بحوث ودراسات فى اللغة العربية

قضايا معاصرة فى المناهج وطرق التدريس

فى مرحلة رياض الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية

تأليف

دكتور / سمير عبد الوهاب

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة

الجزء الأول

رقم الإيداع ٤٦٥٧ / ٢٠٠٢

ملتزم الطبع والتوزيع
مكتبة نانسى
الطابعة الثالثة ٢٠٠٥

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الكِتَابَ
وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ
وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيماً ﴾

(النساء : ١١٣)

صدق الله العظيم

إهداء

إليكمُ أبنائي الأعزاء
(أماني ويمنى ومحمد ومنة الله)
يا شموسًا أشرقتْ في قلبي ضياء
أهديكمُ هذا الكتابَ شفاعةً
لبعدي عنكم رغم اللقاء

والدكم المحب .. د. سمير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على معلم البشرية ، وهاديها إلى صراط الله المستقيم ، وعلى آله وصحبه ، ومن اهتدى بهديهم وسار على دربهم إلى يوم الدين وبعد :

فمن المعروف أن اللغة تعد من أرقى وسائل التعبير لدى الإنسان ، وهي أداة الاتصال المثلى في حياة البشر ، وهي أساس مهم للحياة الاجتماعية وضرورة من أهم ضروراتها.

واللغة – كذلك – أداة هذا الإنسان للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر معهم ، وطريقه إلى فهمهم وتلمس أذواقهم ، وسبيله إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم ، وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافل معهم ، وهي — أيضا — وسيلته إلى تنمية أفكاره وتجاربه ، وإلى تهيئته للعطاء والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة.

ولما كانت اللغة بهذه الأهمية ، فإن البحث في مجالها بعامة ، ومجال تعليمها بخاصة أمر له أهميته ، وتزداد هذه الأهمية إذا ما عرفنا أن تعليم اللغة في واقعنا المعاصر ، تواجهه صعوبات وقضايا ملحة ، تحتاج إلى جهود حثيثة وبحوث علمية موضوعية في محاولة جادة لمعالجة هذه القضايا، ومواجهة تلك الصعوبات.

وهذا الكتاب يتضمن مجموعة متنوعة من البحوث والدراسات ، التي قام المؤلف بإجرائها على مدار ما يقرب من ربع قرن ، يعالج من خلالها كثيرا

من القضايا المعاصرة ، ذات الصلة بتعليم اللغة في مرحلة رياض الأطفال ، والمرحلتين الابتدائية والإعدادية.

ولعل الاهتمام بهذه المراحل التعليمية الثلاث ، يرجع فـــي المقـــام الأول إلى ما لهذه المراحل من أهمية خاصة في الإعداد اللغوي للتلميذ ، والوصول به إلى درجة جيدة تمكنه من الانفتاح على مصادر الثقافة والمعرفة.

فمرحلة رياض الأطفال لها أهمية خاصة فـــي وضـــع البـــذور الأولـــى للشخصية ، إضافة إلى كونها من أهم مراحل حياة الإنسان ؛ لأن ما يحـــدث فيها من نمو ، وبخاصة النمو اللغوي يصعب تقويمه في مستقبل حياة الطفل، وأن لغة الطفل — إذا استقامت منذ الصغر — حدث توافق مـــع المجتمـــع ، فالطفل كما هو معلوم يقلد الآخرين تبعا لنظرية المحاكاة والمشافهة .

وفي إطار هذه الأهمية ، تبرز قضية مهمة ومعاصرة ، تتمثـــل فـــي أن الإجراءات المتبعة في تعليم هذه اللغة للطفل ، تتســـم بالنمطيـــة أكثـــر مـــن اتسامها بالإبداع ، وتقتصر في كثير من الأحيان على تعليم الطفـــل القـــراءة والكتابة ، دون الاهتمام بالتكوين المعرفي والثقافي الذي يأخذ بيد الطفل إلـــى عالم التميز والإبداع.

وفي إطار اهتمام المؤلف بهذه المرحلة المهمة في حياة الطفل ؛ فقد قـــام بإجراء دراسة علمية ، تستهدف قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي في مرحلة رياض الأطفال ، ولعل هذه الدراسة قد تضع أيدينا وتلفت أنظارنا إلى بعض الأمور المهمة التي قد تصحح مسارنا اللغوي في تعاملنـــا مع الطفل وعالمه الكبير.

وانطلاقا من اهتمام المؤلف بالأطفال وتعليمهم ، وضرورة تقــديم مــواد علمية نافعة لهم ، وتقويم كل ما يقدم لهم من كتب ، سواء أكان ذلــك داخــل المدرسة أم خارجها ، فقد قام بإجراء دراسة أخرى ، تستهدف تقويم قصــص الأطفال المترجمة على ضوء متطلبات الوعي الثقافي للطفل المصري ، حتى لا يقع بين أيديهم ما يتنافى مع قيمنا وديننا وهويتنا العربية والإسلامية.

وإذا ما انتقلنا إلى المرحلة التالية لريــاض الأطفــال ، وهــي المرحلــة الابتدائية ، فإننا نجد بعض القضايا المعاصرة التــي تفــرض نفســها علــى المهتمين بأمر هذه المرحلة التعليمية المهمة في حياة الإنسان ، وبخاصة فــي مجال تعليمه اللغة.

ولعل من بين هذه القضايا :

١- قضية تتصل بالمناهج التي يدرسها التلميذ ، وتترجم هذه القضية فــي هذا السؤال : إلى أي مدى تستند المناهج المدرسية للغة العربية فــي بنائها على أسس تربوية وموضوعية ، وإلى مدى تسهم هذه المنــاهج في تحقيق الأهداف المنشودة منها ؟

وفي إطار الاهتمام بقضية بنــاء المنــاهج و إعــدادها ، قــام المؤلــف بدراستين علميتين :

- **الأولى** : ويتم من خلالها رصد التطور الذي لحق بمــنهج النصــوص الأدبية في المرحلة الابتدائية في فترتي ما قبل الثورة و مــا بعــدها ، وإلى أي مدى أسهم هذا التطور في تحقيق الأهداف المنشودة من اللغة العربية في المرحلة الابتدائي.

- **الثانية** : ويتم من خلالها تحديد مستوى انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ، وتعرف مدى توافق ذلك مـــع الاتجاهـــات الحديثـــة فـــي الانقرائية.

٢- قضية تتصل بمعلم الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائيـــة ، ويمكـــن ترجمة هذه القضية في السؤال التالي : إلى أي مدى يستطيع المعلم في الصفوف الثلاثة الأولى أداء أدواره المتعددة ، وبخاصة ما يتصل منها بتنمية القيم عند التلاميذ ؟

وتصديا لهذه القضية قام المؤلف بإجراء دراسة علمية ، استهدفت تحديد دور معلم الفصل في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميـــذ الصـــفوف الثلاثـــة الأولى بالمرحلة الابتدائية .

ويرجع اهتمام المؤلف بالمعلم ، نظرا لما له من مكانة خاصـــة فـــي أي نظام تعليمي ، وهو من أهم المدخلات المؤثرة في الجوانب الكمية والكيفيـــة لمخرجات أية منظومة تعليمية .

كما يعد الركيزة الأساسية في العملية التربويـــة ، فهـــو يحتـــل مكـــان الصدارة، وعليه يتوقف ــ بعد الله عز وجل ــ تحقيـــق الأهـــداف المنوطـــة بالتربية والتعليم ، فهو ــ بلا جدال ــ سيد العملية التعليمية كلها .

٣- قضية تتصل بالمستوى اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيـــة ، وبخاصـــة فـــي الصفيين الأولين منها ، فالحقيقة المؤكدة حاليا أن تعليم اللغـــة العربيـــة فـــي المدارس يمر بمحنة قاسية ، فالصيحات تنطلق في العالم العربـــي ــ علـــى اتساعه ــ تشكو الأخطاء اللغوية التي يرتكبهـــا الناشـــئة فـــي فهمهـــم لمـــا يسمعون، وفي كلامهم ، وقراءتهم ، وكتابتهم.

ويمكن ترجمة القضية السابقة في هذا السؤال : ما مستوى تمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية (الصفوف الأولى) من بعض المهارات القرائية والكتابية ؟

وتصديا لهذه القضية قام المؤلف بإجراء دراسة علمية ، استهدفت قياس مستوى تمكن تلاميذ الصفين الأول والثاني بالمرحلة الابتدائية من بعض المهارات القرائية والكتابية ، وتقديم بعض المقترحات التي قد تسهم في تنمية هذه المهارات.

وإذا ما انتقلنا من مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية ، إلى المرحلة الإعدادية فإننا نجد بعض القضايا المعاصرة ذات الصلة بتعليم اللغة بفنونها المختلفة تفرض نفسها على المهتمين بأمر هذه المرحلة التعليمية المهمة في حياة الإنسان ، ولعل من أهم هذه القضايا قضية تتصل بالعلاقة بين اللغة والإبداع.

فالعلاقة بين اللغة والإبداع تتميز بالتنوع والتلازم ، وعلى الرغم من هذه العلاقة ؛ فإن الواقع الحالي لتعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام ، وبخاصة في مرحلة التعليم الإعدادي يؤكد أنه لا يسهم — بدرجة كبيرة — في تنمية القدرات الإبداعية عند التلاميذ ، إذ يتم بطريقة تقتصر — في كثير من الأحيان على نقل ما في الكتب من أفكار ومعلومات إلى أذهان التلاميذ ، فالكتاب بالنسبة للمعلم والمتعلم هو نقطة البداية والنهاية في آن واحد.

ويمكن ترجمة القضية السابقة في هذا السؤال : إلى مدى يسهم تعليم اللغة العربية ؛ وبخاصة تعليم التعبير الشفوي في تنمية قدرات التفكير الإبداعي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

وتصديا لهذه القضية قام المؤلف بإجراء دراسة علمية ، استهدفت وضع برنامج لتنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

وفي النهاية لا يسعنا إلا أن نبتهل إلى الله عز وجل أن يتقبل منـــا هــذا الجهد ، وأن يجعله خالصا لوجهه الكريم ، وأن ينفع به المهتمين بتعلم اللغـــة العربية وتعليمها من طلاب ومعلمين وباحثين ، إنـــه ولي ذلك والقادر عليه، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المــؤلــف

البحث
الأول

قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال مرحلة الرياض

قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال مرحلة الرياض (*)

مقدمـــة :

ما أجمل أن يوجه الباحثون بعامة – والباحثون في مجال التربية بخاصة – نظرهم وفكرهم نحو الأطفال ، براعم اليوم وشباب الغد ، فيتساءلون معهم ويجيبون عما يحول بخاطرهم من تساؤلات وأفكار بفكر واع وقلب مفتوح. " وذلك لأن مرحلة الطفولة تعد من أهم المراحل العمرية فى حياة الإنسان ، ولها أثر قوى فى حياته المستقبلية ، ففيها تتضح المعالم الرئيسية لشخصيات الأطفال ، وهذا أمر يؤكد عليه علماء التربية والاجتماع وعلم النفس ، وتدعمه نتائج الدراسات والبحوث "

كما تعد هذه المرحلة فترة المرونة والقابلية للتعليم وتطور المهارات ، وهى فترة النشاط الأكبر والنمو العقلي الواضح ، إذا ما توافرت للطفل البيئة الخاصة فترة المرونة والقابلية للتجديد وتطوير المهارات ، وهى فترة النشاط الأكبر العقلي الواضح .

وإذا ما توافرت للطفل البيئة الخاصة التى تعنى بما يستثير الانتباه ويغذى الاستطلاع ، ويدفع إلى النشاط ، وييسر له أن يعبر عن قدراته المنبثقة وقوته الابتكارية ، فإنه يسير قدما فى اكتساب المهارات والمعلومات ، ويتقدم نحو النضج بقوة وبطريقة سهلة وطبيعية.

* نشر هذا البحث بالمؤتمر العلمى الثانى ـــ كلية التربية بأسوان ، ١٩٩٥

وتتبع أهمية هذه المرحلة – أيضاً – من أن التعليم فيها يظل ملازماً للفرد طوال حياته ، وهذا ما يؤكده القول الحكيم الذى تتناقله الألسنة علـى سـبيل المثل الشائع بين الناس " التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر " وقول ابـن الجوزي – رحمه الله – " أقوم التعليم ما كان فى الصغر ، أما إذا ترك الولد وطبعه ، فنشأ عليه ومُرّن كان رده صعباً ، يقول الشاعر :

إن الغصون إذا قومتهـا اعتدلـت	**ولا يليـن إذا قومتـه الخشـب**
قد ينفع الأدبُ الأحداثَ فى مهل	**وليس ينفع فى ذي الشيبة الأدب**

ولأهمية هذه المرحلة " فقد وضع الإسلام مبادئ تكفل حق الأطفال فـى التمتع بحياة الطفولة "ولا تعني حرية الطفولة ترك الأطفال لطبيعتهم تنمو فى عشوائية وهمجية ، بل لا بد من تعليم وتهذيب فى حدود إمكانات الطفـل" ، وجاءت السنة المطهرة بكثير من الأحاديث التى توجه الآباء إلى حسن تأديب الأبناء منذ الصغر ، ومنها ما روى عن الرسول صلى الله عليه وسـلم أنـه قال: "لأن يؤدب الرجل ولده خير له من أن يتصدق بصاع " وقوله " ما نحل والد ولدا من نحل أفضل من أدب حسن" ، ويقول الإمام الماوردي – رحمـه الله – فأما التأديب اللازم للأب ، فهو أن يأخذ ولده بمبادئ الآداب ، ليـأنس بها وينشأ عليها ، فيسهل عليه قبولها عند الكبر ؛ لاستئناسه بمبادئهـا فـى الصغر ، لأن نشأة الصغير على شيء تجعله متطبعا ، ومن أُغفل فى الصغر كان تأديبه فى الكبر عسيراً.

ولأهمية هذه المرحلة عقدت المؤتمرات والندوات على المستويين المحلي والدولي – والتي جعلت من الطفل محوراً أساسياً تـدور حولـه المناقشـات والبحوث والدراسات والحوارات التربوية ؛ بهدف السعي لبنـاء شخصـيته وتطويرها ، وتحديد أفضل المداخل والوسائل التى يمكـن أن تسـاعد فـى

إحداث هذا التطوير، بدرجة تمكن الأطفال من التفاعل والتكيف مع مجتمعاتهم ، فيتأثرون بها ويؤثرون فيها ، ويكونون فى المستقبل قادة تحمل ألوية الإصلاح والتطوير والإبداع.

وكان من بين توصيات بعض هذه المؤتمرات " ضرورة تقديم خدمات أفضل لأطفالنا ، والتخطيط لتنمية قدراتهم ، وإعداد الأدوات والبرامج الرامية لاستكشاف التفوق والابتكار ، وتنمية الجوانب الإيجابية فى شخصية الطفل المصري" .

وترجمة لهذه الأهمية ؛ وضعت لمرحلة رياض الأطفال مجموعة من الأهداف ، اشتقت أهميتها من الفلسفة العامة للمجتمع ، ومن خصائص النمو التى يتميز بها طفل هذه المرحلة ، ومن نتائج البحوث والدراسات التى أجريت حول قدرات الأطفال وميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم ، وتركزت هذه الأهداف فى مجملها على النمو الأمثل والشامل للطفل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والوجدانية .

وكان من أهم الأهداف التى رُكّز عليها ، ما يتصل بتطوير النمو اللغوي عند الطفل ، وتزويده بثروة من التعابير الصحيحة والمعلومات المناسبة لسنه والمتصلة بما يحيط به ، وكذلك تشجيع نشاطه الإبداعي ، وتعهد ذوقه الجمالي وإتاحة الفرصة أمامه للانطلاق والإبداع.

وعلى الرغم من التأكيد على هذه التوصيات وهذه الأهداف ، فإن الواقع جد مؤلم ، والحقيقة أكثر مرارة ، فالتعليم فى هذه المرحلة يسير - فى كثير من المناطق - على غير أسس ، كما أن الحماس المبالغ فيه دفع إلى أفعال وأعمال ربما تضر أطفال تلك المرحلة ، هى أفعال مصدرها فهم غير واع

بنفسية طفل تلك المرحلة ، وما يجب أن يبذل لتربيته فيهـا ، وهـذا يجعلنـا نطلق تحذيرات حتى لا يستشرى الأمر ، وبخاصة عندما نعلم أن كثيراً مـن دور الحضانة ورياض الأطفال ينصاع لرغبات كثير من أولياء الأمور ممـا يتنافى مع المبادئ النفسية وأمور التربية ، وهذا أمر له خطورته وتبعاته غير المستحبة ، فتحولت رياض الأطفال إلى مؤسسـات أصـبح معظمهـا يعلـم الصغار القراءة والكتابة والحساب ، والاهتمام بالواجبات المدرسية مما أطاح بالأهداف الحقيقية لرياض الأطفال وطمس معالم الحياة فيها.

ولما كان طفل هذه المرحلة دائم النشاط ، لا يكف عن اكتشـاف نفسـه والعالم المحيط به ، وهو دائم الاستفسار وتوجيه الأسئلة ، وهى أسئلة – فـى العادة – تكون غير متوقعة ، وأن غالبية الكبار الراشدين ليشعرون بالإعيـاء ونفاذ الصبر والحيلة إزاء النشاط الاستطلاعي والمعرفي فى هذه السن ، فإن أفضل طريقة للتعامل مع هذا الطفل – من وجهة نظر المؤلف – تتمثل فـى استخدام الأسلوب الذى يستخدمه هو فى تعامله مـع الآخـرين ، ألا وهـو "السؤال" ؛ بمعنى أن نقوم بتوجيه أسئلة لـه مرتبطـة بمواقـف حقيقيـة أو مصطنعة ؛ ليعمل فيها فكره وعقله ليصل إلى الإجابة الصحيحة.

ومن المنطق السابق ينبغي على رياض الأطفال أن توفر للطفل المنـاخ التربوي الذى يتيح له أن يشبع رغباته وحاجاته وينمى قدراته ، ويدفعه إلـى مزيد من التفكير والتأمل ، مع عدم تضييع الوقت فى أمور قد لا تنفع الطفل، بل قد تضره ، من مثل التأكيد على تعلم القراءة والكتابة ، فهذا أمـر سـوف تقوم به مرحلة تعليمية تالية.

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن هو :

- **كيف يمكن لرياض الأطفال أن توفر هذا المناخ التربوي ؟**

إن هذا المناخ التربوي الذى يدفع إلى إشباع حاجات الطفـل ورغباتـه وتنمية مهارات الإبداع لديه يمكن أن يتم من خلال عدد من الأنشطة المخطط لها تخطيطاً جيداً يتمشى مع الخصائص النفسية والعقلية لطفل هذه المرحلة ، والتى من أهمها النشاط اللغوي الذى يهدف إلى إنماء لغة الطفـل ، وتكـوين المدركات والمعاني ؛ سعياً إلى إحداث النمو العقلي الشامل الذى يدفعه إلـى الإبداع المنشود.

ولما كان من المعروف أن الطفل فى هذه المرحلة يتأثر بتأثير المحيطين به ممن يتعامل معهم ، وبالعوامل المؤثرة فى البيئـة ، كالإذاعـة والتلفـاز وغيرهما، وأن نشاطه ومواقف الخبرة التى يمر بهـا ومـا يصـاحبها مـن انفعالات تعتبر ــ كلها ــ غذاء للنمو العقلي ، وحيث إن بعـض الدراسـات والبحوث السابقة أكدت وجود علاقة قوية بين اللغة والنمو العقلـي ، وبـين النمو العقلي والإبداع ، فإن العلاقة تكون بالتالي أكثـر قـوة بـين اللغـة والإبداع ، فاللغة الإنسانية تتكون من تنظيم كلامي منفتح، تنظيم يتيح للطفـل إنتاج عدد غير متناه من الجمل ، والتعبير عن الأفكار الجديدة ، وعلى تفهـم التعبيرات الفكرية المتجددة فى إطار لغته ، وعلى حد قول أحد الباحثين " إن متكلم اللغة قادر على النطق بجمل جديدة لم يسبق له قط سماعها من قبـل ، وكلما عكفنا على دراسة اللغة ، لفتت هذه القدرة الإبداعية انتباهنا "

ويرتبط المظهر الإبداعي فى اللغة ارتباطاً عملياً بالكفاءة اللغويـة التـى يمكن – من خلالها – لكل إنسان تعلم لغة معينة ، تتيح له أن يعبر عن عـدد غير محدود من الأفكار الجديدة الملائمة لظروف جديدة ، وعلى ذلـك فـإن الإبداعية فى اللغة هى المقدرة على إنتاج عدد غير محدد من الجمل المتجددة بصورة دائمة ، كما أنها فى الوقت نفسه القدرة على تفهمها ".

ومما لا شك فيه أن عملية الإبداع ، سواء فى العلم أو فى الفــن أو فـــى الأدب أو فى غير ذلك من المجالات ، من المهارات الذهنيـــة التـــى يمكــن قياسها وصقلها وتنميتها فى الإنسان ، وأن هذه التنمية - كهــدف نرجــوه - ليست مسئولية مجال دراسي معين ، أو مرحلـــة تعليميـــة معينـــة ، ولكنهـــا مسئولية مشتركة وموزعة بين جميع المواد الدراسية والمراحل ، والمهــم أن يكون التفكير المبدع نمطاً مميزاً للأبناء ، بصرف النظر عن المجـــال الـــذى يبدعون فيه ، فإذا ما بدأ فى سن مبكرة واستمر طوال السنوات الدراسية جاء بأطيب الثمار.

ولذلك كان من المهم أن تنطلق العديد من البحــوث والدراســـات نحـــو الأطفال لتكشف عن قدراتهم الإبداعية ، وتضع البرامج فى ضوء ما تســـفر عنه من نتائج للارتقاء بهذه القدرات ، أملاً فى بناء جيل من المبدعين علـــى اعتبار أن " المبدعين هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمـــع متقـــدم ، فهـــم ينتجون المعرفة الإنسانية ويطورونها ، ويطوعونها للتطبيق ، وهم الأمل فى حل المشكلات التى تعوق التقدم الحضاري ، والقوة الدافعة نحو تقدم الـــوطن ورفاهيته وإسعاده ، وأن ضخامة الخسائر فى الثروة البشرية تتمثل فى أطفال نابغين لا يجدون تشجيعاً على إظهار ، هويتهم فيضـــيعون فـــى الطريـــق ، فالمهم ليس فى دراسة الإبداع أو القدرات الإبداعية بقدر أن نتعـــرف علـــى الأطفال المبدعين ، لنضعهم فى المكان المناسب لهم لنوفر لهم البيئة المناسبة لتنمية قدراتهم الإبداعية ، والاستفادة منها ، وهذا ما انتهت إليه الدول النامية - أخيراً - ومنها مصر ، وبدا ذلك فى عدة أمور منها : مـــا أقرتـــه اللجنـــة الدائمة لسياسة تطوير المناهج التعليمية وما أكدت عليه من ضـــرورة إنمـــاء المهارات والقدرة على التفكير الإبداعي.

مشكلة البحث :

انطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال كمرحلة تعليمية تسهم - إلى حد كبير - فى بناء شخصيات الأطفال وإعدادهم لمراحل تعليمية تالية ، ومما أكد عليه كثير من الدراسات والبحوث التربوية التى أجريت على أطفال هذه المرحلة ، من أن التعليم فيها يتم بطريقة غير سليمة ، ولا تتفق مع المبادئ التربوية التى يجب أن تكون عليها تربية الطفل ، والتى لا يمكن معها تحقيق الأهداف المرجوة من هذه المؤسسات التربوية ، فضلاً عن أنها - أى هذه المرحلة - تشغل نفسها وتضيع وقتها فى تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، وتهمل المناشط التربوية المختلفة التى تؤدى دوراً كبيراً فى إعداد الطفل ، وبناء شخصيته ، وتطوير قدراته ، بقدر يدفعه إلى إعمال العقل والفكر وصولا به إلى شخصية ، متطورة يمكنها أن تتصدى لتحديات القرن الحادي والعشرين بكفاءة واقتدار.

وانطلاقاً - أيضاً - مما أكدته التقارير الختامية للندوات والمؤتمرات التى جعلت من الطفل محوراً أساسياً تدور حوله البحوث والمناقشات ، من ضرورة الاهتمام بالطفل ، والكشف المبكر والرعاية المبكرة للأطفال غير العاديين من المتفوقين والمبدعين ، وصياغة الوسائل والاختبارات المقننة لتشخيص هذه الحالات ، واستمرار البحوث فى مجالات تنمية الجوانب الإيجابية فى شخصية الطفل المصري كالابتكار والإنجاز والإنتاج والفعالية.

انطلاقاً من واقع مؤلم يزخر بالعديد من المشكلات ، تثار معه كثير من التأملات والتساؤلات ، وأمل يشرق بكثير من التفاؤلات والطموحات وما أكد عليه كثير من البحوث والدراسات ، من ضرورة الاهتمام بالكشف عن قدرات الإبداع لدى الأطفال ، حتى يمكن وضع البرامج المناسبة لهم كانت

فكرة هذا البحث – الذى يقيس بعض قدرات الإبداع عند الأطفال فى مرحلة الرياض من خلال أدائهم اللغوي ، باعتبار أن اللغة – وبخاصة الجانب الشفوي منها – من أهم الوسائل الكاشفة عن مدى توفر مثل هذه القدرات لدى الطفل ، أملاً فى تقديم تصور يتسم بشيء من الموضوعية والجدة للارتقاء بمستوى هذه القدرات ، وصولاً بأبنائنا الأطفال إلى ما نصبو إليه ونرجوه.

وعلى ضوء ما سبق فإن البحث الحالي يحاول التصدى لمشكلته من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس التالى :

- **إلى أى مدى تتوفر قدرات الإبداع – كما تظهر من خلال الأداء اللغوي الشفوي لدى الأطفال فى مرحلة الرياض.**

وعن الأسئلة التالية المتفرعة منه :

١- إلى أى مدى يمكن إيجاد معيار يستدل من خلاله على قدرات الإبداع عند الأطفال من خلال أدائهم اللغوي ؟

٢- إلى أى مدي توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات البنين ومتوسط درجات البنات فى بعض قدرات الإبداع ؟

٣- إلى أى مدى تختلف متوسطات درجات الأطفال فى بعض قدرات الإبداع باختلاف الأداء اللغوي المطلوب منهم القيام به ؟

أهميـــة البحـث :

تنبع أهمية البحث الحالي – من وجهة نظر الباحث – من نواح متعددة :

- **الأولى** : وتتصل بالموضوع الذى يعالجه البحث وهو " باعتباره مـــن أهم الأهداف التى تسعي التربية الحديثة إلى تحقيقها وما يترتب عليـــه من تعديلات جوهرية فى شخصيات الأطفال.
- **الثانية** : وتتصل بعينة البحث وهم الأطفـــال أمـــل الأمـــة ومســـتقبلها المشرق ، فهم أحوج ما يكون إلى تربية قائمة علـــى أســـس منهجيـــة سليمة ، وتعرف قدراتهم وتنمية ميولهم واستعداداتهم وبناء شخصياتهم بقدر يمكنهم من تحقيق ذواتهم ، والتفاعل مع مجتمعهم تفاعلاً إيجابيـــاً مفيداً ومؤثراً ، بعيداً عن النمطية ، واقترابا من الإبداعية فى الأداء.
- **الثالثة** : وتتمثل فى تزويد المهتمين بتربية الأطفال بمقياس يتسم بشيء من الموضوعية لقياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي ، وكذلك مستوى توافر هذه القدرات عند الأطفال فى مرحلة الرياض.
- **الرابعة** : وتتمثل فى إفساح المجال أمام دراسات أخرى تهـــتم بـــإبراز العلاقة بين اللغة والإبداع فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وبناء البـــرامج اللغوية التى تسهم فى تنمية هذه القدرات لدى الأطفال فى هذه المرحلة المهمة من حياة الإنسان.

حدود البحث :

يحد هذا البحث بالحدود التالية :

١- **من حيث قدرات الإبداع : فيقتصر فى قياس هذه القدرات على القدرات** الثلاث التالية : " الطلاقة – المرونة – الأصـــالة " دون امتـــداد إلـــى قدرات الإبداع الأخرى.

٢- **من حيث عينة الدراسة** : فتقتصر على أطفال السنة الثانية روضة من (الذكور والإناث) والذين تتراوح أعمارهم بين ٥ سنوات وخمس سنوات ونصف.

٣- **من حيث ميدان الدراسة** : فتقتصر على أطفال محافظة دمياط ممن يلتحقون بإحدى رياض الأطفال الحكومية أو الخاصة.

٤- **من حيث الأداء اللغوي** : فتقصر على الأداء الشفوي ، نظراً لعدم تمكن الأطفال – بعد – من مهارات الأداء القرائي أو الكتابي.

فروض البحث :

يحاول هذا البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

- **الفرض الأول** : ينخفض مستوى تمكن الأطفال فى مرحلة الرياض من بعض قدرات الإبداع _ الطلاقة – المرونة – الأصالة) عن المعيار المحدد بالدراسة.
- **الفرض الثاني** : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنين ودرجات البنات فى بعض قدرات الإبداع.
- **الفرض الثالث** : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال فى بعض قدرات الإبداع ، راجعة إلى نوع الأداء الشفوي المطلوب منهم القيام به.

مصطلحات البحث :

١- **الإبداع** : لغة " الإتيان بأمر ما على شكل لم يكن عليه ابتداء ، كما جاء فى لسان العرب لابن منظور أبدعت الشيء أى اخترعته لاعلى مثال ، وأبدع الشاعر أى جاء بالبديع ، والبديع المحدث العجيب.

أما اصطلاحا ، فللإبداع تعريفات متعددة ، نظراً لاستخدام هذا المفهـوم بواسطة أفراد ذوى تخصصات مختلفة وأطر ثقافة متباينة ، فعرف الإبـداع بناء على العملية الإبداعية أو الإنتاج الإبداعي أو سمات الشخصية المبدعة ، أو الإبداع كأسلوب حياة ، ونظر إليه بعض علماء النفس كجيلفورد وتـوانس فى ضوء عدد من القدرات العقلية التى تختلف عن تلك التى تقاس باختبارات الذكاء ، كالطلاقة والمرونـة والأصـالة والتفكيـر التباعـدى والحساسـية للمشكلات".

ومن التعريفات المقبولة والملائمة للإبداع :

- تعريف مصري حنوزة للإبداع بأنه " نوع مـن التصـرف أو السـلوك المغاير غير المتوقع النافع والملائم لمقتضى الحال ".
- تعريف زكي نجيب محمود الذى يرى الإبداع على أنه " صياغة جديـدة وتمثل وهضم لما يستوعبه الفرد من حصيلة يخرج منها بنتائج مختلفـة عما هو موجود منها ، أو تجميع لمفردات مألوفة فى صياغة جديدة غير مسبوقة.
- تعريف مصطفي سويف ، والذى ينظر للإبداع على أنه " ظاهرة سلوكية تحدث فى مجال ".

والتعريف الذى تتبناه هذه الدراسة هو الذى ينظر إلى الإبداع على أنـه مزيج من المرونة والطلاقة والأصالة للأفكار ، والتى تجعل الطفـل قـادراً على إعمال عقله وتغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طـرق أخـرى مختلفـة استجابة لمشكلة أو موقف مثير.

- **الطلاقة Fluency** : وهى قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة التى تتمثل فيها بعض الشروط الخاصة خلال فترة زمنية معينة ".

ويندرج تحت هذا النوع من الطلاقة أربعة أنواع أخرى هى " الطلاقة اللفظية والطلاقة الشكلية والطلاقة التعبيرية والطلاقة الفكرية ".

- **المرونة : Flexibility** : وتعني " قدرة الفرد على تغيير **الزاوية الذهنية** التى ينظر من خلالها إلى الأشياء والمواقف المتعددة ، بحيث يستطيع التحرر من القصور الذاتي العقلي بالتحرك بين الفئات المختلفة دون **الانحصار** فى فئة واحدة منها.

- **الأصالة : Originality** " القدرة على إنتاج أفكار ، أو صنع أشياء ، أو القيام بأعمال ليس حدوثها هو السمة الغالبة أو المتكررة بين الجمهور أو الفئة التى يعتبر الفرد عضواً فيها ".

- **الأداء اللغوي** : ويقصد به فى هذا البحث " كل ما ينطق به الطفل من كلمات وجمل وعبارات ، استجابة لموقف أو مثير – من خلال صورة وسؤال – للتعبير عما يدور فى ذهنه من أفكار أو تخيلات يريد نقلها للآخرين.

- **مرحلة الرياض** : مرحلة تعليمية تربوية تسبق مرحلة التعليم الأساسي **تعنى بتوفير** بيئة تربوية ملائمة للنمو المتكامل للأطفال ما بين (٤ –٦) سنوات وتسهم فى إعداد الطفل وتهيئته للمرحلة التعليمية التالية.

إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث ، وتحقيقاً لأهدافه تقوم بما يلي :

١- الاطلاع على الدراسات السابقة والكتابات التي دارت حول الابتكار والإبداع في مرحلة الطفولة ، وذلك بهدف :

- تعرف المحاور العامة التي دارت حولها هذه البحوث وتحديد أهم النتائج والتوصيات التي انبثقت منها.
- الاستفادة من المناهج البحثية التي استخدمتها هذه البحوث في معالجتها لمشكلاتها.
- تحديد أوجه العلاقة بين الإبداع واللغة ، ومدى إمكانية الاستدلال على الإبداع وقدراته من خلال اللغة الشفوية للأطفال.

٢- تصميم اختبار لقياس بعض قدرات الإبداع عند الأطفال في مرحلة الرياض من صدقه ثباته وموضوعيته.

٣- تطبيق الاختبار على عينة من أطفال مرحلة الرياض بمحافظة دمياط.

٤- تصحيح الاختبار وتحليل نتائجه في ضوء فروض الدراسة.

٥- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي أسفر عنها تطبيق الاختبار.

أولاً : الدراسات السابقة :

يمكن تقسيم الدراسات والكتابات السابقة حول الإبداع والابتكار في مرحلة الطفولة إلى أربعة محاور أساسية وهي :

١- دراسات اهتمت بقياس أثر بعض المتغيرات في التفكير الابتكاري أو الإبداعي عند الأطفال.

٢- دراسات اهتمت بتنمية الإبداع والابتكار عند الأطفال.

٣- دراسات اهتمت بإبراز العوامل التى تؤثر علـــى التفكيـــر الإبـــداعي أو الابتكارى عند الأطفال.

٤- دراسات اهتمت بقياس الإبداع وإظهار بعض جوانبه عند الأطفال.

وفيما يلي عرض لدراسات كل محور من المحاور السابقة :

١- دراسات المحور الأول :

وهى دراسات اهتمت بقياس بعض المتغيرات فى التفكير الابتكـــارى أو الإبداعي ، ومن هذه الدراسات : دراسة حمدي حســـانين (١٩٨٣) ، والتـــى اهتمت بدراسة أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية فـــى تنميـــة الســـلوك الابتكارى لدى طفل الحضانة المصرية ، ودراسة سوزان يوســـف (١٩٨٣) والتى اهتمت بدراسة أثر استخدام أدوات اللعب فى تنمية التكفير الابتكـــارى لدى أطفال الحضانة ، ودراسة زينب الشـــافعي (١٩٨٧) ، والتـــى اهتمـــت بإظهار العلاقة بين المستوى الثقافي للأسرة والتفكير الابتكارى لدى أطفـــال الحضانة ودراسة شاكر عبد الحميد (١٩٨٨) ، والتى اهتمت بإبراز العلاقـــة بين الرسم والإبداع عند الأطفال ، ودراسة حكمت رفاعى (١٩٩٠) ، والتـــى اهتمت بقياس مدى فاعلية استخدام أسلوب الوسائط التربوية فى تنمية الجانب الإبداعي فى رسوم الأطفال ودراسة أحمد الرفاعى غنيم (١٩٩١) ، والتى اهتمت بقياس أثر المعني النفسي للكلمـــات علـــى تـــذكر الجمـــل والتفكيـــر الابتكارى عند الأطفال ، ودراسة أنور رياض (١٩٩١) والتى اهتمت بقياس تأثير بيئة حجرات الدراسة على الابتكارية لدى الأطفـــال ، ودراســـة أميـــر الديب (١٩٩١) ، والتى اهتمت بقياس أثر الســـلوك التكيفـــى فـــى التفكيـــر الابتكارى لدى طفل الرياض ، ودراسة عبد الحميد ونجيب خزام (١٩٩١)، والتى اهتمت بإبراز العلاقة بين الإبداع والتفكير بالصـــور والكلمـــات عنـــد

الأطفال ، ودراسة مصري حنورة ونادية سالم (١٩٩١) ، والتى اهتمت بإبراز العلاقة بين التعرض لوسائل الاتصال ونمو الإبداع عند الأطفال ، ودراسة إبراهيم الفار (١٩٩٤) ، والتى اهتمت بقياس أثر لغة اللوجو العربية فى تنمية قدرات التفكير الابتكارى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

ومن الدراسات الأجنبية دراسة ريتشارد وبوتون ، والتى أظهرت أثر الطريقة التى تتبعها المعلمة فى معالجتها للمواد التعليمية فى قدرات الأطفال الإبداعية ، ودراسة رينرك (REINRCKE, 1975) ، والتى اهتمت بتحديد أثر برنامج فى اللعب الابتكارى الحر فى أطفال الحضانة ، ودراسة ميللر (MILLER , 1975) ، والتى اهتمت بتحديد مدى تأثير التدريب على مهارات التفكير الإنتاجي فى القدرات الابتكارية لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي ، ودراسة أورجان (ORGAN , 1977) ، والتى اهتمت بدراسة أثر برنامج تجريبي لإنتاج الفكر الابتكاري (من خلال القصص الذهني) فى درجة التفكير الابتكاري المصور لأطفال الصفين الثاني والثالث.

٢- دراسات المحور الثاني :

وهى دراسات اهتمت بتنمية الإبداع والابتكار عند الأطفال ، ومن هذه الدراسات : دراسة أحمد البهي (١٩٨٤) ، والتى اهتمت بوضع البرامج (برامج للعب وبرامج للرسم) لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ، ودراسة سهير سالم (١٩٨٧) ، والتى اهتمت بتنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة من خلال برنامج مقترح للحركات التعبيرية ، ودراسة عفاف عويس (١٩٨٨) ، والتى اهتمت بتنمية القدرات الإبداعية عند الأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق ، ودراسة نادية الزيني (١٩٨٩) ، والتى اهتمت بتنمية القدرات الإبداعية عند الأطفال من خلال استخدام الجماعات

الصغيرة ، ودراسة جمال شفيق (١٩٩٢)، والتى اهتمت بوضع برنامج لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الرعاية الاجتماعية (اللقطاء).

ومن الكتابات الأجنبية التى اهتمت بتنمية الإبداع ، وإظهار علاقته باللغة كتابات كل من سميث (Smith) ، الذى عالج قضية الإبداع وإظهار علاقته بالأدب واللغة والمسرح ، ولامب وآخرين (Lamp & Others , 1973) الذين أكدوا أهمية اللغة فى تنمية الإبداع لدى أطفال باعتبار أن كل ما يتم فى المدرسة ما هو إلا جزء من برنامج لتدريس اللغة ، ودراسة جياج (Giougue,1985) والذى أكد وجود علاقة قوية بين الإبداع وتعلم اللغة الأجنبية.

٣- دراسات المحور الثالث :

وهى دراسات اهتمت بإبراز العوامل التى تؤثر على التفكير الابتكاري أو الإبداعي عند الأطفال ، ومن هذه الدراسات : دراسة مصطفى كامل (١٩٨٧)، والتى اهتمت بإبراز العوامل التى تؤثر على التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ودراسة مرزوق عبد الحميد (١٩٩١) ، والتى اهتمت بإبراز أهم العوامل التى يمكن من خلالها تنمية التفكير الابتكاري فى مرحلة الطفولة.

٤- دراسات المحور الرابع :

وهى دراسات اهتمت بقياس الإبداع وإظهار بعض جوانبه عند الأطفال، ومن هذه الدراسات : دراسة محمد ثابت على الدين (١٩٨٠) ، والتى اهتمت بتحديد بعض طرق قياس التفكير الابتكاري عند الطفل ، ودراسة سناء حجازي (١٩٨٥) ، والتى اهتمت بقياس التفكير الابتكاري لدى الأطفال من سن (٣-٧) سنوات وإظهار تمايزه ، ودراسة رجب الشافعي وأحمد طه (١٩٩٢) ، والتى اهتمت بإبراز أهم التغيرات النمائية فى الموهبة الإبداعية لدى الأطفال من الحضانة حتى الصف الخامس.

تعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات والكتابات التى دارت حول الابتكار أو الإبداع فى مرحلة الطفولة يتضح الآتى :

١- أن هذا الكم الكبير والمتنوع من الكتابات والبحوث التى أجريت فى مجال الإبداع فى مرحلة الطفولة يعكس أهمية هذا الموضوع ، ويؤكد ضرورة إجراء كثير من البحوث التى تهتم بالإبداع أولا وبالطفولة ثانياً لبناء جيل قادر على التفاعل مع مجتمعه آخذاً بيده نحو التقدم والتطور، حتى يمكن التصدي لتحديات القرن المقبل بثقة واقتدار.

٢- أن الإبداع كقدرة - شأنه فى ذلك شأن أية قدرة أخرى - يوجد عند الأطفال كما يوجد عند الكبار بدرجات متفاوتة ، وبالتالى يمكن قياسه عند الأطفال، وفى ذلك رد على من يزعم أن التخيل الإبداعي لا يقوم بوظيفته عند الأطفال الذين هم تحت سن الخامسة ، وأن الإبداع كقدرة لا يمكن قياسه إلا فى مراحل عمرية تالية لمرحلة الطفولة.

٣- أن الإبداع أو الابتكار من القدرات العقلية التى تتأثر - إيجابياً وسلبياً - بالعوامل والمتغيرات البيئية والتعليمية ، وبالتالي يمكن تنمية هذه القدرة وتدريب الأطفال عليها.

٤- أن الدراسات التى اهتمت بقياس الإبداع اقتصرت على قياسه من خلال اختبارات مصورة مترجمة فى أغلب الأحيان ، أما الدراسات التى اهتمت بتصميم اختبارات تتناسب مع البيئة المصرية ، فهي قليلة وفى حاجة إلى إنماء.

٥- أنه لا توجد دراسة من الدراسات السابقة تهتم بقياس الإبداع من خلال الأداء اللغوي فى رياض الأطفال فى البيئة المصرية ، مما يستلزم القيام بمثل هذه الدراسة ، التى قد تمثل إضافة جديدة إلى بحوث الإبداع فى

مرحلة رياض الأطفال من خلال أدائهم اللغوي ، بهدف وضع الخطط والبرامج التى من شأنها الإسهام فى تنمية هذا الجانب المهم فى شخصيات الأطفال.

ثانياً إجراءات البحث :

أ- أداة البحث :

الأداة المستخدمة فى هذا البحث صمم لقياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي الشفوي للأطفال فى مرحلة الرياض.

١- وصف الاختبار :

- **يتكون الاختبار من (٢٠) صورة تبرز كل واحدة منها موقفاً مرتبطاً بسؤال يطلب من الطفل الإجابة عنه شفوياً لقياس ثلاث قدرات أساسية من قدرات الإبداع هى : الطلاقة – المرونة – الأصالة.**

وروعي فى الصور المختارة ما يلي :

- أن تكون مناسبة فى شكلها ومضمونها مع مستويات الأطفال فى مرحلة الرياض ، وأن تكون ذات جاذبية من حيث رسومها وأنواعها.
- **أن تعبر عن مواقف متعددة قد يتعرض لها الأطفال فى هذه السن.**
- **أن تصاغ الأسئلة المرتبطة بها بلغة سهلة يمكن للطفل فهمها واستيعابها ، وبعيدة عن العامية ، حتى ننمي الذوق اللغوي فى الطفل منذ صغره.**
- **أن تقيس أسئلتها أنواعاً مختلفة من الأداء اللغوي الشفوي ، وفقاً لما هو موضح بالجدول التالي :**

جدول (١)

يوضح أنواع الأداء اللغوي الشفوي المطلوب

من الطفل القيام به والأسئلة التى تقيسها وزنا النسبي

م	نوع الأداء	عدد الأسئلة	بيان الأسئلة	الوزن النسبي
١	تعبير عن التصرف فى المواقف	٨	١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨	٤٠ %
٢	محادثة	٣	٩،١٣،١٥	١٥ %
٣	سرد قصصي	١	١٠	٥ %
٤	تخيل واستنتاج	٤	١٨/١٤/١٢/١١	٢٠ %
٥	مقارنة	١	١٦	٥ %
٦	وصف	٣	١٧،١٩،٢٠	١٥ %
	المجموع	٢٠		١٠٠ %

ب- تعليمات الاختبار :

نظراً لأن العينة التى يطبق عليها هذا الاختبار هم من الأطفال فى مرحلة الرياض ، والذين لم يصل نضجهم العقلي واللغوي - بعد - إلى درجة تمكنهم من تعرف الهدف من الاختبار وفهم تعليماته ، فقد رأي الباحث أن يوجه هذه التعليمات إلى المعلمات اللاتي يقمن بتطبيقه ، وركزت هذه التعليمات على ما يلي :

- إبراز الهدف من تصميم الاختبار.
- وصف الاختبار وبيان طريقه إجرائه.
- الالتزام بصيغة الأسئلة التى كتبت بها ، وعدم التدخل بالتوضيح بلغة عامية.
- مطالبة الطفل بالاستمرار فى إجابته ، إذا توقف قبل انتهاء الوقت المحدد لسؤال لذكر أكبر عدد ممكن من الاستجابات.
- الالتزام بالوقت المخصص لكل سؤال.

جـ- صدق الاختبار :

ويقصد به مدي قدرة الاختبار على قياس السمة موضع القياس ، وللتأكد من ذلك استعان الباحث بعدد من المحكمين من أساتذة المناهج وعلم النفس بكليتي التربية بالمنصورة ودمياط ، وببعض موجهات رياض الأطفال في محافظة دمياط ، لتعرف آرائهم حول الاختبار وأسئلته وصوره وتعليماته.

وقد كانت استجابات المحكمين وصفية ، مضمونها أن الاختبار جيد وصالح لقياس قدرات الإبداع عند الأطفال فى مرحلة الرياض.

د- التجربة الاستطلاعية :

أجرى الباحث تجربة استطلاعية على عينة عشوائية من أطفال المدارس العشر المبينة بالجدول رقم (٦) بواقع ستة أطفال من كل روضة ما عدا الروضة التجريبية المطورة بالزرقا خمسة أطفال ، لاستبعاد أحد الأطفال لعدم الإجابة عن معظم الأسئلة المتضمنة في الاختبار ، ليصبح العدد الإجمالي (٥٩) طفلاً فى بداية شهر يناير ١٩٩٥ في جلسات فردية (بالاستعانة بطالبتين من طالبات الفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بدمياط) وكان الهدف من هذه التجربة ما يلي :

- التأكد من وضوح الهدف من الاختبار وتعديلاته بالنسبة للمعلمات اللاتي سيقمن بتطبيقه.
- التأكد من فهم الأطفال للأسئلة المطروحة عليهم.
- تحديد الزمن المناسب الذى تستغرقه الإجابة على الأسئلة المتضمنة فى الاختبار.
- حساب معامل الثبات للاختبار.
- تحديد معيار يمكن فى ضوئه الحكم على مدي توافر بعض قدرات الإبداع عند الأطفال فى مرحلة الرياض.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج التالية :

- وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته.
- فهم الأطفال الأسئلة المطروحة عليهم لسهولة ألفاظهـا وقلـة تراكيبهـا ووضوح الصور المصاحبة لها.
- تحديد الزمن المناسب الذى تستغرقه الإجابة على الأسئلة المتضمنة فـى الاختبار بـ (٤٥) دقيقة موزعة على النحو التالي :

جدول (٢)

يوضح الزمن المخصص لكل سؤال والأسئلة التى يشتمل عليها اختبار قياس بعض قدرات الإبداع عند الأطفال فى مرحلة الرياض

رقم السؤال	الزمن المخصص	رقم السؤال	الزمن المخصص
الأول	دقيقة واحدة	الحادي عشر	دقيقتان
الثاني	دقيقة واحدة	الثاني عشر	دقيقتان
الثالث	دقيقة واحدة	الثالث عشر	ثلاث دقائق
الرابع	دقيقة واحدة	الرابع عشر	دقيقتان
الخامس	دقيقة واحدة	الخامس عشر	أربع دقائق
السادس	دقيقة واحدة	السادس عشر	ثلاث دقائق
السابع	دقيقة واحدة	السابع عشر	خمس دقائق
الثامن	دقيقة واحدة	الثامن عشر	دقيقتان
التاسع	دقيقتان	التاسع عشر	أربع دقائق
العاشر	خمس دقائق	العشرون	أربع دقائق

- حساب معامل الثبات من خلال التجزئة النصفية للاختبار إلى صـورتين (أ) ، (ب).

- الصورة (أ) : تشتمل على الأسـئلة (١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩).
- الصورة (ب) : تشتمل على الأسـئلة (٢ ، ٤، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٠).

وبحساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون وجد أنه على النحو التالى :

جدول رقم (٣)

يوضح معادلات ثبات اختبار قياس قدرات الإبداع عند الأطفال وأبعاده الفرعية باستخدام معادلة سبيرمان – براون

البعد	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية
الدرجة	،٨٥٧	،٧٨٤	،٨٣١	،٨٤٤

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة مـن الثبـات تجعله صالحاً للتطبيق.

- تحديد معيار يمكن فى ضوئه الحكم على مدي تـوافر قـدرات الإبـداع الثلاثة (الطلاقة – المرونة – الأصالة) عند الأطفال فى مرحلة الرياض.

وقد حدد المعيار فى ضوء الانحراف المعياري عن المتوسط ، وقد كان كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (٤)

يوضح المتوسط والانحراف المعيارية والمستويات المعيارية للدرجة الكلية للاختبار وأبعاده الثلاثة (الطلاقة – المرونة – الأصالة)

أبعاد الاختبار	المتوسط	الانحراف المعياري	المستويات		
			منخفض	متوسط	مرتفع
الطلاقة	٦١,٢٤	٢٤,٣٥	١٢,٥٤– ٣٦,٨٨	٣٦,٨٩– ٨٥,٥٨	٥٨,٥٩– ١٠٩,٩٤
المرونة	٤٦,٦١	١٣,٥٩	١٩,٤٣– ٣٢,٠١	٣٣,٠٢– ٦٠,١٩	٦٠,٢٠– ٧٣,٧٩
الأصالة	١٨,٣٦	٧,٦٠	٣,١٦– ١٠,٧٥	١٠,٧٦– ٢٥,٩٥	٢٥,٩٦– ٣٣,٥٦
الدرجة الكلية	١٢٦,٢٠	٤٣,٦٠	٣٩– ٨٢,٥٩	٨٢,٦٠– ١٦٩,٧٩	١٦٩,٨٠– ٢١٣,٤٠

- منخفض = م – ٢ع : م – ع
- متوسط = م – ع : م + ع
- مرتفع = م + ع : م + ٢ع

هـ– تصحيح الاختبار :

يصحح الاختبار بإعطاء كل طفل أربع درجات موزعة على النحو التالي :

- **درجة الطلاقة** : وتقدر درجتها بذكر أكبر عدد ممكن من الإجابات المناسبة في زمن محدد ، وتعطي درجة واحدة لكل إجابة مناسبة.
- **درجة المرونة** : وتقدر درجتها وفقاً لتنوع الإجابات المناسبة ، ويعطي كل تنوع درجة واحدة.

○ **درجة الأصالة** : وتقدر درجتها فى ضوء مدي شيوع الإجابة المناسبة بين الأطفال ، وتكون درجة أصالة الإجابة مرتفعة إذا كان تكرارها الإحصائي قليلاً ، وقد استعان الباحث بالنسب المئوية التى وضعها تورانس لتقدير الأصالة وهى على النحو التالى :

جدول رقم (٥)

يبين تقدير تورانس لدرجة الأصالة

النسبة المئوية لتكرر الفكرة – الإجابة	أقل من ٢٠%	٢٠–أقل من ٤٠%	٤٠–أقل من ٦٠%	٦٠ أقل من ٨٠%	٨٠% فأكثر
درجة أصالة الفكرة – الإجابة	٤	٣	٢	١	صفر

○ **الدرجة الكلية للاختبار** : وتقدر بمجموع الدرجات التى حصل عليها الطفل فى أبعاد الاختبار الثلاثة (الطلاقة – المرونة – الأصالة).

ثالثاً : تطبيق الاختبار :

طبق الباحث فى بداية شهر أبريل ١٩٩٥ على عينة عشوائية من أطفال الرياض (المستوى الثاني) بمحافظة دمياط ، عددها (١٩٧) طفلاً ، بيانهم كالتالي :

جدول (٦)

بيان بعدد الأطفال الذين طبق عليهم اختبار

قياس بعض قدرات الإبداع وروضاتهم

م	اسم الروضة	عدد الأطفال		المجموع
		بنين	بنات	
١	جنة الأطفال بدمياط	١٠	١٠	٢٠
٢	محمد عبده بدمياط	١٠	١٠	٢٠
٣	دعوة الحق الإسلامية بدمياط	١٠	١٠	٢٠
٤	التجريبية المطورة بدمياط	١٠	١٠	٢٠
٥	التجريبية المطورة بالزرقا	٧	١٠	١٧
٦	التجريبية المطورة بكفر سعد	١٠	١٠	٢٠
٧	الشهيد إسماعيل فهمي فارسكور	١٠	١٠	٢٠
٨	الراهبات بدمياط	١٠	١٠	٢٠
٩	الأندلس الخاصة بدمياط	١٠	١٠	٢٠
١٠	الفاروق عمر بدمياط	١٠	١٠	٢٠
	المجموع	٩٧	١٠٠	١٩٧

وتم التطبيق وفقاً لما يلي :

- استعان الباحث بـ(١٠) طالبات من طالبات الفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بدمياط ممن يقمن بالتدريس في أثناء التربية العملية لأطفال الروضات المختارة ، وروعي فيهن أن

يكن من الحاصلات على تقدير (جيـد) علـى الأقـل ، وممـن يجـدن توجيه الأسئلة للأطفال.

- عقد الباحث عدة لقاءات مـع هـؤلاء الطالبـات ، لتوضـيح الأهـداف المرجوة من تطبيـق الاختبـار ، ومناقشـة تعليماتـه وبيـان طريقـة إثارة إجابات الأطفال وتسجيلها ، وذلك من خلال :
- تطبيق الاختبار بصورة فردية (كل طفل على حدة).
- تسجيل بيانـات الطفـل فـي المكـان المخصـص لهـا ، فـي بدايـة الاختبار.
- توجيه الطفل إلى تأمل الصورة ثم طرح السؤال عليه.
- تسجيل إجابات الأطفال على شرائط كاسيت.
- تفريغ الإجابات فى المكان المخصص فى الاختبـار أمـام كـل سـؤال بعد انتهاء التسجيل،حتى لا تترك المعلمة شيئاً مـن إجابـات الأطفـال دون تسجيل (على أن يكون التسجيل بلغة الطفل لا بلغة المعلمة).
- الالتزام بالوقت المخصص لكل سـؤال ، مـع مطالبـة الطفـل بـذكر أكبر عدد ممكن من الإجابات.

المعالجة الإحصائية :

استخدام الباحث فى التحليل الإحصائي للدرجات التـي حصـل عليهـا الأطفال فى الاختبار الأساليب الإحصائية التالية :

- اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين المتوسـطات لـدرجات كـل مـن الذكور الإناث.
- تحليل التباين فى اتجاه واحد لبيان دلالة الفـروق بـين الأنـواع السـتة للأداء اللغوي الشفوي المتضمنة فى الاختبار.

نتائـــج البحـــث :

١- النتائج الخاصة بالفرض الأول :

وصيغته " ينخفض مستوى تمكن الأطفال فى مرحلة الرياض من بعض قدرات الإبداع (الطلاقة – المرونة – الأصالة) عن المعيار المحدد بالدراسة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قارن الباحث متوسطات درجات العينـــة التى طبق عليها الاختبار (١٩٧) طفلاً فى الدرجة الكلية والدرجات الفرعيـــة بمستويات الأداء الموضحة بالجدول رقم (٤) ، واتضح أن قـــدرات الإبـــداع عند أطفال العينة تقع فى مستوى المتوسط كما يتضح فى الجدول التالي :

جدول (٧)
يوضح مستوى قدرات الإبداع عند الأطفال من خلال أدائهم اللغوي على الاختبار

الأبعاد	المتوسط		مستوى قدرات الإبداع عند الأطفال	
	بنات	بنين	بنات	بنين
الطلاقة	٦٥,٥٠	٥٥,٨٤	متوسط	متوسط
المرونة	٤٦,٨٨	٤٥,٢٣	متوسط	متوسط
الأصالة	١٧,٠٥	١٩,٩٧	متوسط	متوسط
الدرجة الكلية	١٢٩,٤٣	١٢١,٤٥	متوسط	متوسط

٢- النتائج الخاصة بالفرض الثاني :

وصيغته " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنين ومتوسط درجات البنات فى الدرجة الكلية للاختبـــار وفـــى بنـــوده الفرعيـــة (الطلاقة – المرونة – الأصالة) ".

وللتأكد من صحة هذا الفرض ، قـــام الباحـــث بحســـاب المتوســـطات الانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال الكلية ودرجاتهم فى الأبعـــاد الثلاثـــة وكذلك قيمته (ت) ودلالتها ، وكانت النتائج كما هي مبينه بالجدولين التاليين :

جدول (٨)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات البنين ومتوسط درجات البنات فى الدرجة الكلية للاختبار

البعد	البنات		البنين		قيمة	مستوى
	المتوسط	الانحراف المعياري	التوسط	الانحراف المعياري	(ت)	الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	١٢٩,٤٣	٤٦,٩٣	١٢١,٤٦	٤٢,٧٠	١,٢٤	غير دالة

جدول (٩)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات البنين ومتوسط درجات البنات فى البنود الستة للاختبار ، والدرجة الكلية لأبعاده الثلاثة (الطلاقة – المرونة– الأصالة)

الأداء اللغوي	قدرات الإبداع	البنات		البنين		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
التعبير عن التصرف فى المواقف	طلاقة	٢٢,٢٦	١٠,١٤	٢٠,١١	٨,٧٥	١,٥٩	غير دالة
	مرونة	١٦,٧٥	٥,٧٤	١٧,٢٣	٥,٧٧	،٥٨	غير دالة
	أصالة	٢,٥٨	٢,٨٦	٤,٢٨	٥,٢٣	٢,٨١	دالة عند٠,٠١
المحادثة	طلاقة	٩,٨٤	٤,٩٦	٧,٨٢	٤,٢٨	٣,٠٦	دالة عند ٠,٠١
	مرونة	٧,١٧	٢,٦٧	٦,٤٧	٢,٨٢	١,٧٨	غير دالة
	أصالة	١,٣٢	١,٤٠	١,٥٦	١,٩٤	،٩٨	غير دالة
السرد القصصي	طلاقة	٦,٣٦	٤,٩٧	٦,٢٨	٤,١٩	،١٢	غير دالة
	مرونة	٣,٦٢	٣,٢٠	٣,٧٩	٢,٦٧	،٤١	غير دالة
	أصالة	،٥٣	،٦٩	،٦٠	.٧٦	،٦٦	غير دالة
التخيل الاستنتاج	طلاقة	٨,٦٣	٣,٠٥	٨,٧٧	٣,٢٠	،٣٢	غير دالة
	مرونة	١,١٠	١,٤٣	١,٩٧	٢,٣٠	٣,١٨	دالة عند ٠,٠١
	أصالة	٤,٥٣	٢,٦٨	٣,٠٦	٢,٠٣	٤,٣٥	دالة عند ٠,٠٠١
المقارنة	طلاقة	٣,٠٤	١,٤٤	٢,٤٧	١,٢٣	٢,٩٦	دالة عند ٠,٠١
	مرونة	،٧٣	،٨٣	،٧٠	١,١٣	،٢٠	غير دالة
	أصالة	١٠,٨١	٥,٣٧	٨,٤١	٣,٨٢	٣,٦٢	دالة عند ٠,٠٠١
الوصف	طلاقة	٧,٦٧	٢,٨٢	٦,٤٨	٢,١٩	٣,٣٠	دالة عند ٠,٠٠١
	مرونة	١,٣٢	١,٥٤	١,٤١	١,٤٧	،٤٣	غير دالة
	أصالة	٦٥,٥٠	٢٦,٩٤	٥٥,٨٥	٢١,٢٤	٢,٨٠	دالة عند ٠,٠١

وبالنظر إلى الجدولين السابقين يتضح ما يأتي :

أ- ثبوت صحة الفرض السابق فيما يتصل بالدرجة الكلية للاختبار ، حيث أوضح التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنات ومتوسط درجات البنين.

ب- ثبوت صحة الفرض السابق في بعض القدرات وبعض الأداءات اللغوية ، وعدم ثبوتها فى البعض الآخر على النحو التالى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في بعد الطلاقة فى الأداءات اللغوية الآتية (المحادثة – التخيل الاستنتاج – المقارنة– الوصف) ، وكذلك فى الدرجة الكلية لصالح البنات ، فى حين لا توجد أية فروق دالة في (التعبير عن التصرف فى المواقف ، السرد القصصي).

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه العديد من البحوث والدراسات من تفوق البنات على البنين فى القدرة اللغوية ، نظراً لتعرض البنات لكثير من المؤثرات اللغوية من خلال الأسرة والاستماع إلى البرامج الإذاعية ومشاهدة البرامج التلفازية بدرجة أكبر من البنين.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في بعد (المرونة) فى الأداءات اللغوية التالية (التعبير عن التصرف فى المواقف – المحادثة – السرد القصصي – التخيل والاستنتاج) ، وكذلك فى الدرجة الكلية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الأداءين التاليين (المقارنة – الوصف) لصالح البنات.

ولعل وجود هذه الفروق يرجع – من وجهة نظر الباحث – إلى الأسباب التي سبق ذكرها ، أما بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى بعد المرونة الخاص بالأنواع الأخرى من الأداء اللغوي ، فلعل ذلك راجع إلـــى تشابه المؤثرات الثقافية والاجتماعية على كل من الجنسين.

- عدم وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين متوســـط درجـــات الأطفال فى بعد (الأصالة) فى الأداءات اللغويـــة التاليـــة (المحادثـــة – الســـرد القصصـــي – المقارنـــة – الوصـــف) ، ووجـــود فـــروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجـــات الأطفـــال فـــى الأداءيـــن التـــاليين (التعبير عن التصرف فـــى المواقـــف – التخيـــل الاســـتنتاج) ، وفـــى الدرجة الكلية لصالح الذكور.

ولعل هذه الفروق راجعة – من وجهة نظر الباحث – فيما يتصل بالأداء الأول (التعبير عن التصرف فى المواقف) ، إلى أن البنـــين أكثـــر احتكاكـــاً بالمجتمع من البنات مما أكسبهم خبرة جيدة تمكنهم – إلى حد كبيـــر – مـــن التصرف فى المواقف المختلفة والتعبير عنها.

أما بالنسبة للأداء الثاني (التخيل والاستنتاج) ، فيلاحظ أن ما توصل إليه البحث يختلف إلى حد ما فى بعد (التخيل) عما أثبتته بعض الدراسات السابقة من أن البنات أكثر تخيلاً من البنين ، ولعل ذلك راجع إلـــى طبيعـــة العينـــة المختارة.

أما بالنسبة لـــ (الاستنتاج) فترجع الفروق الدالة لصالح البنين إلى ثـــراء الخبرة الحياتية لديهم بدرجة أكبر من البنات.

٣- النتائج الخاصة بالفرض الثالث :

وصيغته " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال فى بعض قدرات الإبداع راجعة إلى نوع الأداء الشفوي المطلوب منهم القيام به.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات (الطلاقة – المرونة – الأصالة) فى الأداءات اللغوية الستة المتضمنة فى الاختبار ، وكانت النتائج على النحو التالي :

جدول (١٠)

تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات الأطفال

فى الدرجة الكلية للاختبار فى الأداءات اللغوية الستة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	١٩٠٤,١٠	٥	٣٨٠,٨٢		
داخل المجموعات	٦٩٤٤,٤٨	١١٧٦	٥,٩١	٦٤,٤٩	دالة عند ٠,٠٠٠١
المجموع		١١٨١			

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠٠١ بين الأنواع الستة من الأداء اللغوي المتضمن فى الاختبار. ويمكن التعرف على هذه الفروق ودلالتها من خلال النظر إلى الجدول التالي:

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال فى

الدرجة الكلية فى الأنواع الستة للأداء الشفوي المتضمنة فى الاختبار [١]

الأنواع الستة للأداء	الأول ٥,٢١	الرابع ٥,٢٩	الثاني ٥,٧٠	السادس ٦,٠٣	الخامس ٧,٢٨	الثالث ١٠,٥٨
الأول	–	٠,٠٨	٠,٥٩	٠,٨٣	٢,٠٧	٥,٣٧
الرابع	٠,٠٨	–	٠,٤٩	٠,٨٢	١,٩٩	٥,٢٩
الثاني	٠,٤٩	٠,٤١	–	٠,٣٣	١,٥٨	٤,٨٨
السادس	٠,٨٢	٠,٧٤	٠,٣٣	–	١,٢٥	٤,٥٥
الخامس	٢,٠٧	١,٩٩	١,٥٨	١,٢٥	–	٣,٣٠
الثالث	٥,٣٧	٥,٢٩	٤,٨٨	٤,٥٥	٣,٣٠	–

ومن الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنواع الستة للأداء الشفوي على النحو التالي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال فى الأداء الثالث (السرد القصصي) ومتوسط درجاتهم فى الأداءات التالية : الأول (التعبير عن التصرف فى المواقف) والثاني (المحادثة) ، والرابع (التخيل والاستنتاج) ، والخامس (المقارنة) ، والسادس (الوصف) ، لصالح الأداء الثالث (السرد القصصى).

ويرجع ذلك إلى طبيعة الأطفال من حيث حبهم للقصص والحكايات ، ويؤكد ذلك الواقع الحياتي لهم.

(١) تعني أن الفروق دالة إحصائية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال فى الأداء الخامس (المقارنة)،ومتوسط درجاتهم فى الأداءات الأخرى التالية: الأول (التعبير عن التصرف فى المواقف)، والثاني (المحادثة) ، والرابع (التخيل والاستنتاج) والسادس (الوصف) لصالح الأداء الخامس (المقارنة).

ولعل ذلك راجع من درجة نظر الباحث إلى :

- أن التعليم فى مرحلة رياض الأطفال - بصفة عامة - لا يقبل عليه إلا ذوو المستويات الثقافية والاجتماعية المرتفعة إلى حد ما، وهذا يفسر لنا طبيعة الفروق فى بعد (المقارنة) والأبعاد الأخرى للاختبار.

التوصيات

فى ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج أوصي بما يلي :

- أن تتضمن برامج تعليم اللغة فى رياض الأطفال مجموعة من المناشط اللغوية التى تثير الطفل لأن يفكر ويعمل عقله ، بحيث تكون هذه المناشط متنوعة وشاملة (حوارات - وتساؤلات - ألغاز - سرد قصصي غير تقليدي - إنشاد يحث على التفكير - تمثيل الأدوار - اللعب الجماعي).
- ألا تشغل رياض الأطفال نفسها بتعليم الأطفال مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، وعليها أن توجه طاقاتها للقيام بالتكوين اللغوي للطفل فى ضوء المناشط المقترحة السابقة ، بأسلوب يتفق مع استعدادات الطفل وقدراته.

- أن تولي رياض الأطفال اهتماماً خاصاً بتنمية بعض قدرات الأطفال اللغوية التى تدفعهم إلى الإبداع مثل (المحادثة – التخيل والاستنتاج – المقارنة – الوصف).
- أن تولي رياض الأطفال اهتماماً خاصاً ببناء الاختبارات الكاشفة عن قدرات الأطفال الإبداعية وتقنيتها ، وبخاصة فيما يتصل بالجانب اللغوي ، على أن يراعي فيها أن تكون جذابة من حيث إخراجها وصورها وألوانها وواضحة فى ألفاظها وسليمة فى تراكيبها وصياغتها.
- أن يولي المسئولون عن التعليم فى مرحلة رياض الأطفال اهتماماً خاصاً بتوظيف الاختبار المعد فى هذه الدراسة واستخدامه فى الكشف عن الأطفال المبدعين ، ووضع البرامج التى من شأنها تنمية هذه القدرات الإبداعية لبناء جيل من المبدعين القادرين على حمل ألوية البناء والإصلاح والتطوير.
- أن تبذل الجهود الصادقة للارتقاء بمستوي معلمات رياض الأطفال علمياً ومهنياً حتى يتمكنّ من تحقيق الأهداف المنشودة من هذه المرحلة الخطيرة فى حياة الأطفال ، ومواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين وتحدياته بثقة واقتدار.

المراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١- إبراهيم عبد الوكيل الفار : أثر تعليم لغة اللوجو العربية فـــى تنميـــة قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية ، فى : مجلة التربية المعاصرة ، العدد ٣٤ ، ديسمبر ١٩٩٤.

٢- ابن منظور : لسان العرب ، الجزء الأول ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨١.

٣- أبو الحسن على بن محمد بن حبيب البصري : أدب الدنيا والـــدين ، ط٣، تحقيق : مصـــطفي الســـقا ، بيـــروت : دار الكتـــب العملية، (د. ت.)

٤- أبو الفرج عبد الرحمن بن على (ابن الجوزى) : الطب الروحـــاني ، تحقيق أبي هاجر محمد الســـعيد بـــن بســـيوني زغلـــول ، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية ، ١٩٨٦.

٥- أبو عيسي محمد بن عيسي بن سورة (الترمذى) : الجامع الصحيح، تحقيق وشرح أحمد محمد شـــاكر ، القـــاهرة : دار إحيـــاء التراث العربي ، (د. ت).

٦- أحمد البهي السيد : بعض برامج تنمية الابتكار بدار الحضانة (دراسة تجريبية) ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربيـــة جامعة المنصورة ، ١٩٨٤.

٧- أحمد الرفاعى غنيم : أثر المعنى النفسي للكلمات على تذكر الجمـــل والتفكير الابتكاري عند الأطفال ، مجلة كليـــة التربيـــة – جامعة الزقازيق ، ع١٤ ، يناير ١٩٩١.

٨- أحمد المهدي عبد الحليم : مدخل بين الإبــداع والاتبـــاع ، مســـتقبل التربية العربية ، مج ١ ، ع ١ ، يناير ١٩٩٥.
٩- أحمد حسين اللقاني : المواد الاجتماعية وتنمية التفكيـــر ، القـــاهرة : عالم الكتب ١٩٧٩.
١٠- أحمد فتحي سرور : استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، القـــاهرة : الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية ، ١٩٨٩.
١١- أمير عبد العزيز الديب : التفكير الابتكـــاري لـــدى طفـــل الريـــاض وعلاقته بالسلوك التكيفى " فى : مجلة البحث فـــي التربيـــة وعلم النفس ، كلية التربية – جامعة المنيا ، ع ٤ ، مج ٤ ، أبريل ١٩٩١.
١٢- أنور رياض عبد الرحيم : تأثير بيئة حجرات الدراسة على الابتكارية لدى عينة من الأطفال ، مجلة البحث فـــي التربيـــة وعلـــم النفس ، كلية التربية – جامعة المنيـــا ع٤ ،مـــج٤ ، أبريـــل ١٩٩١.
١٣- ثابت كامل حكيم : دور رياض الأطفال فـــي التنشـــئة الاجتماعيـــة والسياسية للأطفال (دراسة تحليليـــة فـــي ضـــوء بعـــض متغيرات المجتمع المصري) ، المؤتمر العلمي الأول (نحو تصور أمثل لرياض الأطفـــال) ، كليـــة التربيـــة النوعيـــة ببورسعيد ، ٢٢-٢٤ ديسمبر ١٩٩٠.
١٤- جمال شفيق أحمد : دراسة تجريبية لتنمية قدرات التفكير الابتكـــاري لدى طفل الرعاية الجامعية (اللقطاء) ، المـــؤتمر الســـنوي الخامس للطفل المصري (رعاية الطفولة في عقد حمايـــة الطفل المصري) ، مركز دراسات الطفولة – جامعة عـــين شمس ، ٢٨ – ٣٠ أبريل ١٩٩٠.

١٥- حسن أحمد عيسي : الإبداع والتربية فى : مـراد وهبـه : الإبـداع والتعليم العام ، القاهرة : المركز العربي للبحوث التربويـة والتنمية ، ١٩٩١.

١٦- حسن شحاتة : ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ، دراسات وبحـوث فـي أدب الأطفال ، القاهرة : مكتبة أتشن للطباعة ، ١٩٨٩.

١٧- حكمت حسن رفاعى : " مدى فاعلية استخدام الوسائط التربوية فـى تنمية الجانب الإبداعي فى رسوم أطفال الحلقة الأولى مـن التعليم الأساسي ، مجلة البحث في التربية وعلم الـنفس ، كلية التربية – جامعة المنيا، ع٣، مج٣ ، يناير ١٩٩٠.

١٨- حمدي حسن حسانين : أثر بعض الأنشطة والألعاب الإبتكارية فـى تنمية السلوك الابتكاري لدى أطفال الحضـانة المصـرية ، المنصورة : دار حراء ، ١٩٨٣.

١٩٠- رجب الشافعي وأحمد طه : التغيرات النمائية فى الموهبة الإبداعيـة لدى الأطفال من الحضانة حتى الصف الخامس من التعلـيم الأساسي ، مجلة علم النفس ، القاهرة : الهيئـة المصـرية العامة للكتاب ، ع٢٢، يناير ، مارس ، ١٩٩٢.

٢٠- رفيقة سليم حمود : " معوقات الإبداع فى المجتمع العربي وأسـاليب التغلب عليها " ، مستقبل التربية العربيـة ، مـج١ ، ع٢ ، أبريل ١٩٩٥.

٢١- زينب رمضان الشافعي : التفكير الابتكاري لدى أطفـال الحضـانة وعلاقته بالمستوى الثقافي الأسري رسالة ماجستير (غيـر منشورة) ، معهد الدراسات العليا للطفولـة جامعـة عـين شمس، ١٩٨٧.

٢٢- سعد مرسي أحمد وآخرون : خطة تربية الطفل العربي في سنواته الأولى على ضوء استراتيجية التربية العربية ، تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٦.
٢٣- سناء محمد نصر حجازي : التفكير الابتكاري لدى الأطفال من سن ٣-٧ سنوات ، قياسه وتمايزه رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية البنات - جامعة عين شمس ، ١٩٨٥.
٢٤- سهير عبد اللطيف سالم : برنامج حركات تعبيرية مقترح لتنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة ، مؤتمر معلم رياض الأطفال، الحاضر والمستقبل ، كلية التربية - جامعة حلوان ، ١٤-١٦ أبريل ، ١٩٨٧.
٢٥- سوزان أحمد يوسف : أثر استخدام أدوات اللعب فى تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية - جامعة الإسكندرية ،١٩٨٣.
٢٦- سيد خير الله وممدوح الكنانى : بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : مكتبة ومطبعة مصر ، ١٩٨٨.
٢٧- شاكر عبد الحميد : " العلاقة بين الرسم والإبداع ، المؤتمر السنوي للطفل المصري "تنشئته ورعايته" ، مج١ مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس ١٩-٢٢ مارس ١٩٨٨.
٢٨- شاكر عبد الحميد ونجيب خزام : " العلاقة بين الإبداع والتفكير بالصور والكلمات ، المؤتمر السابع لعلم النفس ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ٢ - ٤ سبتمبر ١٩٩١

٢٩- صفوت فرج : " تقنين اختبارات القدرات الإبداعية ، دراسة عملية ومنهجية لمقاييس الإبداع ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة عين شمس ، ١٩٧٥.
٣٠- عبد الرحمن عسيري : " سيكولوجية الإبداع ، دراسة في تنمية السمات الإبداعية ، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، (د.ت).
٣١- عفاف أحمد عويس : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي والخلاق ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات – جامعة عين شمس ، ١٩٨٨.
٣٢- مجدي عبد الكريم : " أثر مراحل رياض الأطفال على تنمية السلوك الابتكاري لدى طفل ما قبل الدراسة بالريف والمدينة ، المؤتمر العلمي الأول (نحو تصور أمثل لرياض الأطفال)، كلية التربية النوعية ببورسعيد ، ٢٢-٢٤ ديسمبر ١٩٩٠.
٣٣- محمد ثابت على الدين : التفكير الابتكاري عند الطفل وطرق قياسه ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ع٣ ، ١٩٨٠.
٣٤- محمد وجيه الصاوى : " الإبداع فى كتابات زكي نجيب محمود ، دراسة تحليلية ، مستقبل التربية العربية ، مج١ ، ع١ ، يناير ١٩٩٥.
٣٥- مرزوق عبد المجيد مرزوق : عوامل تنمية التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة ، المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري ، مج٢ ، مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس ٢٧-٣٠أبريل ١٩٩١.

٣٦- مركز دراسات الطفولة : المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري ، تنشئته ورعايته ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠ ، التقرير الختامي للمؤتمر ، القاهرة : مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس ، ١٩٩٠.

٣٧- مصري حنورة ، نادية سالم : " نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته بالتعرض لوسائل الاتصال ، مجلة علم النفس المعاصر ، جامعة المنيا ، ع١ ، مج١ ، أكتوبر ، ١٩٩١.

٣٨- مصري عبد الحميد حنورة : الإبداع والطريق إلى المستقبل ، مستقبل التربية العربية ، مج١ ع١، يناير ١٩٩٥.

٣٩- مصطفي سويف : الأسس النفسية للإبداع الفني ، (في الشعر خاصة)، ط٤ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨١.

٤٠- مصطفي محمد كامل : دراسة لبعض العوامل التى تؤثر على التكفير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ، مؤتمر معلم رياض الأطفال : الحاضر والمستقبل ، كلية التربية-جامعة حلوان، ١٦،١٤أبريل ١٩٨٧.

٤١- ميشال زكريا : الألسنية (علم اللغة الحديث) ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ١٩٨٣.

٤٢- نادية سليم الزينى : استخدام الجماعات الصغيرة فى تنمية القدرات الإبداعية للأطفال، المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري، تنشئته ورعايته ، مج٢ ، مركز لدراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ٣٥-٢٨ مارس ، ١٩٨٩.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

43- Giougue , Gredald ,s English for Children of the Global Village. Australia : Mc Graw-Hill Book Company , 1993.

44- Lamp , Paul , and Others: Greative and Mental Growth , New York : Manmillan Publishing Co , 1982 :

45- Lowend Feld V., Brittian , W.L The Effectiveness of Training on Greative Thinking Abilities of Third Grade ,in: Dissertation Abstracts International , Vol. 35,No.10,April 1975.

46- Miller , J.H The Effect of An Experimental Creative Thought Production Program of Figural Creativity Score of Second and Third Grade Children, Dissertation Abstracts International, Vol., 37, No.21, June 1977.

47- Organ , L.M : The Effect Inverness of a Creative Free Play program for Children, in: Dissertation Abstracts International , Vol.36 No.6 Nov 1975.

48- Rinecke , M.L : Type of Mathematics Trashing , Mathematical Ability and Divergent Thinking in Junoir School Children, British Journal of Educational psychology, 1971.

49- Richard, N. & Booton , N.; Creativity in the English Program, NCTEL ERIC Studies in the Teaching of English, Office of Education (DHEW), Washington , 1970.

البحث
الثانى

تقويم قصص الأطفال المترجمة على ضوء
متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصري

تقويم قصص الأطفال المترجمة على ضوء متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصري (*)

مقدمـــة

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل فى بناء شخصية الفـــرد، وتشـــكيل وعيه، وتوجيه سلوكه ، إذ إن الفرد فى هذه المرحلـــة يكـــون قـــابلاً للتـــأثر والتوجيه والتشكيل، واكتساب خصائص المواطنة الصالحة التى تجعـــل منـــه عضوًا نافعـــًا فى مجتمع المستقبل ، مجتمع العقل والعلم والمعرفة ،وتكفل له التفاعل والتوافق مع تداعيات النظام العالمى الجديد حاضرًا ومستقبلا.

والطفولة صانعة المستقبل ، فطفل اليوم هو رجل الغد، لذا تعـــد دراســـة الطفولة والاهتمام بها جزءًا من الاهتمام بالحاضر والمســـتقبل،حيث يشـــكل الأطفال شريحة واسعة من المجتمع ، كما يشكلون الأجيال القادمة، ولذا فـــإن الاهتمام بهم من جانب المجتمع لا يأتى من فراغ ، بل إنه فى الواقع اهتمـــام بالمجتمع وتقدمه وتطوره.

وإذا كانت الأمة ترى فى الطفل غدها ، فمن الطبيعى أن تحمله منذ أيامه الأولى قيمها ، وهويتها الثقافية فإن تنمية الطفولة جسدا وفكرا مكون أساســـى من مكونات التنمية الاجتماعية ، إن لم يكن هو جـــوهر التنميـــة الشـــاملة ، ورعاية حقوق الطفولة أولوية مقدمة فى جهود التنمية ، بالإضافة إلـــى أنهـــا التزام دينى ، ووطنى ، وقومى ، وإنسانى.

إلا أنه من الملاحظ أن هناك أنواعًا متفاوتة من التقصـــير فـــى التنميـــة الثقافية للطفل العربى بعامة والمصرى بخاصة يصل إلى إهمال البعد الثقافى،

(*) اشترك فى إعداد هذا البحث الزميلان أ. د . محمد حسن المرسى ، د . معـــاطى إبـــراهيم نصر، نشر فى مجلة التربية – جامعة الزقازيق ، العدد ٢١ ، يناير ١٩٩٧

والاكتفاء بالتربية التقليدية ، والمـــنهج المدرســـى ، هــذا إلـــى جانـــب أن المطبوعات، ووسائل الثقافة الخاصة بالأطفال قليلة جدا ، إن لـــم تكـــن فـــى بعض النواحى أو المناطق معدومة ، ونتيجة لذلك ليس ثمـــة منـــاص مـــن تخطيط ثقافي خاص بالطفل العربى ، يستهدف إنقاذ الجانـــب الثقـــافى مـــن شخصيته ، ويستكمل فيه التكوين القومى.

وتعد مصر إحدى الدول التى أولت عناية خاصة بالطفل، وبخاصـــة فـــى السنوات الأخيرة التى شهدت مؤتمرات عديدة وخـــدمات جليلـــة ، أبرزهـــا المؤتمر السنوى لمركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس ، الذى و ضـــع بعض التوصيات والمقترحات التى تســـهم فـــى الارتقـــاء بمســـتقبل الطفـــل المصرى فى شتى المجالات ، ومواكبته للطفل فى الدول المتقدمة ، وكان من بين توصيات مؤتمر (الطفل والأمان) عام١٩٩٥ ضرورة الاهتمام بصـــناعة كتاب الطفل ، بحيث يعمل الكتاب على تنشيط واستثارة أكثر من حاسة مـــن حواس الطفل ،وضرورة الاهتمام بمضمون كتب الأطفـــال بحيـــث تتفـــادى الميول العدوانية، وتقلل من نماذج التعامل مع الآخرين علـــى أســـاس القـــوة والعنف ، وتخصيص ركن يومى للأطفال بالصحافة القومية.

بل إن من أجل الخدمات المقدمة للأطفال فى السنوات الأخيرة (مهرجان القراءة للجميع) الذى بدأ عام١٩٩١، وذلك إيماناً بأهمية القراءة القصوى فى حياة الفرد، وزيادة معارفه، واتساع خبراته ،وتشـــكيل وعيـــه الثقـــافى؛لأن المعرفة هى أساس تشكيل الوعى ، وهى الركيزة الأساسية فى زيـــادة قـــدرة أطفالنا على الإسهام النشيط فى حياة مجتمعهم ، ومشاركتهم الفعالة فى دفعـــه نحو التطور والتقدم.

والاتصال الناجح بين الكبار والأطفال يعد حجر الزاوية فى تكوين ثقافة الطفل ، وفى إيجابيته فى التفاعل مع المحيط الاجتماعى الذى يعيش فى إطاره، ويكتسب منه العادات والتقاليد والاتجاهات والميول والقيم وأساليب السلوك المختلفة.

والتجسيد الفنى هو أحد وسائل الاتصال الفعالة خاصة مع الأطفال ،لأن حواسهم شديدة الاستجابة لعناصر التجسيد ، فالقصة والشعر والمقالة وغيرها من الأصناف الأدبية تحمل مضامين مجسدة فنيًا ، ولهذا كان تأثيرها فى الناس كبيرا.

وبوجه عام فإن أدب الأطفال يسهم فى انتقال جزء من الثقافة إلى الأطفال بصورة فنية ، ويسهم فى إقناعهم بالآمال الجديدة ، ولذا فهو أداة مهمة فى بناء ثقافتهم، وتشكيل وعيهم .

وتعد القصص من أهم المواد القرائية المقدمة للطفل باعتبارها أقوى عوامل استثارته ، وأكثر الفنون الأدبية ملاءمة لميوله ، فالأطفال شغوفون دائما بالقصة مولعون بها يتوحدون مع أبطالها ويعايشون أحداثها ، ويتأثرون بمضامينها ، فعن طريقها تقدم الأفكار والخبرات والتجارب فى شكل حى معبر مشوق جذاب مؤثر ، وعن طريقها تثرى المفردات اللغوية للتلميذ ونحببه فى القراءة ، ونزوده بالأساليب اللغوية الصحيحة والحوار الجذاب على اختلاف ألوانه.

ولذلك فإنه بأى حال من الأحوال لا يمكن إغفال الدور الثقافى للقصة فى الطفل ، فهى تحمل مضمونًا ثقافيًا ، وتشكل وعاء لنشر الثقافة بين الأطفال؛ لأن من القصص ما يحمل أفكارًا ومعلومات :علمية ، وتاريخية ،

وجغرافية ، وفنية ، وأدبية ، ونفسية ، واجتماعية ، فضلا عما فيها من أخيلة وتصورات ونظرات ودعوة إلى قيم واتجاهات ومواقف و أنماط سلوك أخرى.

وقد حاولت بعض الدراسات إبراز هذا الدور سواء فى اكتساب المعلومات والمفاهيم مثل دراسات (أيكس،Aiex,1988) (محبات أبو عميرة ١٩٩٢ واعتماد معبد ،١٩٩٥) و فى النمو الخلقى للأطفال واكتساب القيم مثل دراسات (عفاف عويس ١٩٨٥ ، وكلباتريك Kilpatrick , 1993) على حين حاول بعضها إبراز القيم التربوية فى قصص الأطفال.

وركزت دراسات أخرى على تقييم القصص المقدمة للأطفال ، وقد سار هذا التقييم فى اتجاهين أحدهما : البحث عن خصائص القصة من حيث الشكل والمضمون وإبراز ما فيها من سلبيات وإيجابيات ، والآخر : البحث عن وجهة نظر الأطفال فى القصص المقدمة لهم وما أعجبهم وما لم يعجبهم فيها.

فمن النوع الأول دراسة (سيدة عبد العال ،١٩٨٤) " تقييم القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة" ، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود سلبيات عديدة فى القصص المحلية المقدمة لأطفال هذه المرحلة من حيث الشكل والمضمون حيث تفتقر هذه القصص إلى الرسوم الواضحة ، والصور الزاهية المجسمة ، والألوان الأساسية ،والحروف الكبيرة الواضحة ، والغلاف السميك ، وتتسم الأفكار الأساسية فى هذه القصص بالسطحية ، وعدم إثارتها للتفكير أو النشاط العقلى ، وعدم اهتمامها ببيئة الطفل المصرى ، يضاف إلى ذلك أن معظم أبطال هذه القصص من الكبار.

ومن النوع الثانى دراسة هيدلام ، (Headlam,1990) التــى أجريــت على ١٨٠ طفلاً جاميكياً فى الصفوف من الرابع إلى السادس لتحديد وجهــة نظرهم فى ٧٥ قصة لمؤلفين جاميكين من حيث الملاءمة الثقافية ، وقد اختار الأطفال منها ٦٠ قصة عدوها مناسبة لاعتبارات شخصية وثقافية ، ودراســة دى مارتينو(Di-Martino ,1994) التى أجريت على (١٨٠ طفلاً صقلياً ، وأمريكياً صقلياً،وأمريكياً) تتراوح أعمارهم بين السابعة والنصف والثامنــة والنصف وأيضاً من البالغين لتحديد وجهة نظرهم فى بعض القصص التــى تعالج قضايا اجتماعية وتشتمل على صراعات اجتماعية وانحرافات أخلاقيــة مرتبطة بالتقاليد، وقد جادل الأطفال وحاولوا الإقناع بالحجــة عنــد تقيــيمهم لسلوك الأطفال فى هذه القصص.

والقصص التى تقدم للطفل المصرى متعددة ومتنوعة فمنها مــا أنتجــه أدباء عرب ومنها ما هو مترجم ، وإن كنا نحسن الظن بالقصص التى أبدعها قصاصون عرب ، فإننا نأخذ موقفاً حــذراً ونحــن نتعامــل مــع القصــص المترجمة إذ إنها قد تحمل من الأفكار والقيم والعادات والتقاليد ما يتصادم مع عقائدنا ويتعارض مع قيم مجتمعنا ، مما يشكل هدماً لبناء شخصيات أطفالنا ، ويشكل خطراً جسيماً على تشكيل وعيهم الثقافى.

ويؤكد ذلك كثير من المتخصصين حيث يذكرعلى مدكور أنه عندما بــدأ الاهتمام بقضية أدب الطفل ، سارع الجميع إلى الإنتاج الغربى يترجمونه إلى العربية بما فيه من مضامين تتصادم مع البيئــة العربيــة الإســلامية شــكلاً وموضوعاً ، وكثر عدد العاملين فى هذا الميدان من التجار أكثر من الأدباء ، وشيوع هذا النوع من الأدب يعنى صياغة وجدان أطفالنا وشــبابنا وأذواقهــم وميولهم صياغة غريبة وبعيدة عن وجدان الأمة وعقيدتها وأخلاقها ونظمهــا النابعة منها ، وفى ذلك استلاب للعقول ، بل للأرض ومن عليها.

كما أكدت الخطة الشاملة للثقافة العربية أن كثيراً مما يترجم سيئ اللغة ، سيئ الاختيار حتى الآن ، وأن الترجمة فردية عفوية ، ومن عمل الهــواة ، ولا تراعى مراحل العمر ، وتفتقر إلى الدقة العلمية واللغوية ، وأخيرا يترجم فى الغالب ما لا أهمية له ، أو ما لا يصلح ، أو ما يحمل القيم الفاسدة ، وفى هذا الصدد أوصى الخبراء والمتخصصون وأهل الفكر والرأى فى المجتمـــع العربى بضرورة إجراء دراسات تجريبية فى معاهد البحوث وكليات التربيـــة والإعلام تستهدف تحليل مضمون المواد الثقافية الوافـــدة المتاحـــة لأبنائنـــا للاسترشاد بها فى النقد والانتقاء ، إلى أن يتحصن المتلقى المصـــرى ضـــد التدفق الثقافى الوافد غير المرغوب ، الأمر الذى دفع الباحثين إلى القيام بهذه الدراسة التى تتسم بقدر من الأهمية والتى يمكن صياغة مشكلتها على النحـــو التالى :

مشكلة البحث:

إنه على الرغم من اكتظاظ المكتبات ودور النشر المصـــرية بالقصـــص الوافدة والمترجمة ، وعلى الرغم مما أكدته المؤتمرات والأدبيات من خطورة القصص المترجمة على تشكيل شخصية الطفل بصفة عامة ، ووعيه الثقـــافى بصفة خاصة ، فإنه لم تجر أية دراسة تربوية تخضع هذا النوع من القصص إلى التحليل العلمى الدقيق لبيان ما فى هذه القصص من نواح إيجابية وأخرى سلبية، حتى يمكن الاسترشاد بذلك فى التخطيط للبناء الثقافى للطفل المصرى وتزويده بكل ما يمكنه من التعامل مع الفكر الوافد بعقل واع وفكـــر راشـــد ، وعليه فإن البحث الحالى يتصدى لهذه المشكلة مـــن خـــلال الإجابـــة عـــن التساؤلات الآتية :

١-. ما متطلبات الوعى الثقافى للطفل المصرى؟
٢- إلى أى مدى تراعى القصبص المترجمة تلك المتطلبات؟
٣- إلى أى مدى تختلف درجة تركيز القصص المترجمة على تنمية الوعى الثقافى للطفل المصرى باختلاف أنواعه؟
٤- ما مدى استفادة الطفل المصرى من القصص المترجمة؟
٥- إلى أى مدى تختلف درجة الإفادة من القصص المترجمة باختلاف النوع (ذكر-أنثى) ؟
٦- ما الجوانب الإيجابية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصرى؟
٧- ما الجوانب السلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصرى؟

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث الحالى إلى مايلى :

١- أنه يتصدى لمرحلة من أهم المراحل العمرية فى تشكيل شخصية الفرد وهى مرحلة الطفولة ويعالج قضية من أخطر قضايا ثقافة الطفل وهى قضية القصص الوافدة .
٢- أنه يبصر القائمين على ثقافة الطفل وتربيته وتعليمه بالنواحى السلبية والإيجابية فى القصص المترجمة وخطورة بعض المضامين الوافدة على تشكيل الوعى الثقافى لأطفالنا للاسترشاد بها فى النقد والانتقاء.
٣- أنه يبصر القائمين على ترجمة القصص الوافدة بوجهة نظر الأطفال فى هذا النوع من القصص وما يعجبهم وما لا يعجبهم فيها ، ومدى قدرتهم على الإفادة منها.

حـــدود البحـــث :

يجرى البحث الحالى فى الحدود الآتية :

١- عينة عشوائية من القصص المترجمة التى صدرت فى المدة من ١٩٨٠ إلى ١٩٩٦ بدور النشر المصرية ، عددها (٤٠) قصة .

٢- أطفال مهرجان القراءة للجميع بمحافظة دمياط الفئة العمرية من ١١إلـــى ١٤ سنة ، ويرجع اختيار هذه الفئة العمرية إلى سيطرتهم - إلـــى حـــد كبير - على بعض مهارات القراءة التى تمكنهم من التعامل مع القصص - وبخاصة المترجم منها - بطريقة فعالة تحقق الأهداف المرجوة لهـــذا البحث

٣- يقصر تحليل القصص المترجمة وتقويمها علـــى المضـــمون فقـــط دون الالتفات إلى الإخراج الفنى للقصة من غلاف ورسوم وصور .

منهـــج البحـــث :

استخدم فى هذا البحث المنهج التحليلى ، الذى يقوم على تحليل مـــا هـــو كائن ووصفه وتفسيره ، حيث يعتمد البحث على تحليل محتـــوى القصـــص المترجمة ووصف ما فيها من إيجابيات وسلبيات ، وتفسير ذلك على ضـــوء متطلبات الوعى الثقافى للطفل المصرى.

مصطلحات البحث :

يعرف الباحثون المصطلحات إجرائيا على النحو التالى :

- **التقويم** : جمع بيانات كمية أو كيفية عن عمل ما بقصد إصدار حكم على هذا العمل وبيان ما فيه من إيجابيات وسلبيات على ضوء محك أو معيار معين.

- **القصص المترجمة** : هى تلك القصص التى أبدعها مؤلفون أجانب ، وترجمت عن أية لغة أجنبية إلى اللغة العربية.
- **الوعى الثقافى** : معرفة الطفل وفهمه لبعض ما يجرى فى شتى مجالات المعرفة ، بكل مستجداتها ومختلف جوانبها،بحيث تعمل هذه المعرفة كموجهات للسلوك ، وكأداة للمواجهة الدائمة مع الحياة بكل تعقيداتها ومستجداتها ، وكوسيلة لتحصين الذات ضد التيارات المناهضة لطبيعتها بحيث لا تفقد هويتها أمام الثقافات الأخرى.
- **متطلبات الوعى الثقافى** : مجموعة المعلومات والخبرات والمواقف السلوكية اللازمة لمعرفة الطفل وفهمه لبعض ما يجرى حوله فى شتى مجالات المعرفة بكل مستجداتها ومختلف جوانبها الدينية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية والعلمية والنفسية، بحيث يتوقع أن تعمل هذه المعارف والخبرات كموجهات للسلوك وكأداة لمواجهة الحياة بتعقيداتها وكوسيلة لتحصين الذات ضد التيارات المناهضة لطبيعتها.

فروض البحث :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الوعى الثقافى المختلفة فى النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية فى القصص المترجمة فى كل بعد من أبعاد الوعى الثقافى .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصرى فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الإناث فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة .

٦ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور والإناث فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة .

٧ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات السلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور والإناث فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة .

الإطار النظري للبحث

١ - مفهوم الثقافة :

لقد نوقش مفهوم الثقافة (Culture) في مختلف العلوم الاجتماعية ، فتعددت تعريفاته ، وتنوعت مدلولاته ، وتباينت وجهات النظر والآراء التي تفهم الثقافة من زوايا خاصة ، ووفق أغراض محددة ، ومحاولة حصر هذه التعريفات أمر خارج عن نطاق البحث الحالي ، إذ لا يكفي أن نقف على المدلولات الأساسية لهذا المفهوم بما يكشف عن ماهيته ، ويحدد جوهره ومحتوياته ، وما يترتب عليه من مشكلات تتعلق بالطفل المصرى.

فهناك من يري أن الثقافة هي كل ما أنتجه عقل الإنسان من ماديات ولا ماديات (معنويات) خلال حياته في مكان معين منذ نشأته وحتـي حاضـره ، وهذا يعني أن الثقافة تراكمية تنتقل من جيل إلي آخر (انتقال رأسي) ، كمـا تنتقل أيضا من مجتمع ألي آخر، فالمجتمعات – الآن – منفتحة بعضها علـي بعض بفضل وسائل الاتصال والانتقال السريعة ، وبالتـالي تتـأثر ثقافاتهـا بعضها ببعض عن طريق ما يسمي بالانتقال الأفقي.

وهناك من يري أن الثقافة جزء لا يتجزأ من الحياة سواء أكانـت علـي صعيد الوعي أم علي صعيد اللاشعور ، وسواء أكانت فرديـة أم جماعيـة ، وهي تمثل الخلاصة الحية لمنجزات الماضي والحاضر التي ترتـب عليهـا عبر القرون نظام من القيم والتقاليد والأذواق تتحـدد بـه عبقريـة الشـعب المعني.

وهناك من يري أنها " طريقة شاملة للحياة "، أو هي أسلوب الحياة السائد في مجتمع ما " كما جاء في دائرة المعارف البريطانية ، وهذا الأسلوب ينشـأ ويتكون كخلاصة لمجموعة من العلوم والمعارف والفنون والفلسفات السـائدة في هذا المجتمع ، ويكون هذا نتيجة ما أنجزه أهـل هـذا المجتمـع ، ومـا توارثوه عن الأجيال السابقة ، وما انتقل إليهم مـن المجتمعـات الأخـري ، بشرط أن يكونوا قد تقبلوه ، وأصبح جزءا من أسلوب حياتهم.

والتعريفات السابقة للثقافة تلقى الضوء على ثلاث مشـكلات مترابطـة وجوهرية فى مجال التربية – بصفة عامة ، وتربية – الأطفال بصفة خاصة، وتلك المشكلات هى :

أ- **النسبية الثقافية** : فالثقافة أسلوب حياة ، وتتفاوت الأساليب ، ويتنوع المضمون باختلاف المجتمعات ، وقد يصل هذا التفاوت إلى درجة التناقض ، فما ينظر إليه فى مجتمع ما على أنه فضيلة ، قد يعد رذيلة فى مجتمع آخر ، فمفهوم "العائلة" على سبيل المثال فى المجتمع الغربى اتسع اليوم ليدخل فيه "الشذوذ الجنسى" ، "والزنا" على حين يعد ذلك من أكبر الكبائر وأقبح الرذائل فى مجتمعنا المسلم.

ب- **الانتشار الثقافى** : فالثقافة قابلة للانتشار أفقياً ورأسياً كما سبق القول - وانتقال الثقافة أفقياً من مجتمع إلى آخر ، خاصة فى ظل وسائل الاتصال الحديثة يمثل مشكلة أخرى فى مجال تربية الأطفال ، مرتبطة بسابقتها حيث يتعرض الأطفال أحياناً إلى اتجاهات وأنماط سلوك غير مقبولة فى مجتمعهم عبر وسائل الاتصال المسموعة والمرئية.

ج- **الغزو الثقافى** : حيث تسعى بعض الثقافات الوافدة إلى تلويث أفكار أمة من الأمم ، أو التهوين من مبادئها وتقاليدها الأصيلة ، لتتقبل بسهولة أفكارها وتذوب فيها ، و قد يكون ذلك بفعل الاستعمار نفسه ، وقد يكون ذلك بمحض إرادة هذه الأمة ، حينما تتبنى ثقافة من الثقافات الخارجية ، وتنشر أفكارها ومبادئها اعتقاداً منها أن فى ذلك تقدمها ورقيها.

والمشكلات الثلاث السابقة تمثل خطرا يهدد كيان أطفالنا ، وبناء شخصياتهم، وتشكيل وعيهم الثقافى ، مما يجعلهم فى حاجة دائمة إلى الإشراف التربوى على كل المضامين الوافدة المقدمة إليهم ، وتحصينهم بالوعى ضد الأفكار الملوثة والقيم المتعارضة.

٢ – الثقافة بين القومية والعالمية :

الثقافة بناء حضارى إنسانى يقوم على نظام متميز ، ونسق خاص للقيم الاجتماعية ، والمفاهيم الفكرية ، وهى تعبير حى نابض يعكس روح الأمة وتقاليدها الفكرية ، وأعرافها السياسية ، ومع ذلك فهى جزء من تيار عالمى يسعى لشيوع المعرفة ، واتساع حيز التنوير، لذلك يثار التساؤل دائماً عن دورها المتأرجح بين القومية والعالمية ، أى هل نريد للثقافة أن تعكس ذاتية الأمة على نحو يصل بها إلى حد التعصب ، ويعزلها عن تيارات العصر فى انغلاق مقيت ؟ أم تذوب الثقافة القومية فى محيط العالمية على نحو يصل بها إلى حد الذوبان الكامل؟

تلك مشكلة حقيقية تحتاج إلى توازن حقيقى يجعل الحركة الثقافية عطاءً قومياً لا ينفصل عن تيار العالمية فى الوقت ذاته .

وبمناقشة هذه القضية نجد أنفسنا أمام ثلاثة اتجاهات متباينة :

- **أولها** : اتجاه المحافظين الذين يتشبثون بالقديم ، ويرون في التراث الثقافي كياناً مقدساً لا يجوز المساس به ، أو التعديل فيه ، ومن ثم يرفضون التغير ، ويقاومونه ، ويتوجسون الجديد ويهاجمونه ، ويستبدلون بإمكانات الإبداع علاقات الاتباع ، وبالعقل النقل ، وبالعلم الخرافة ، وبالتطلع إلى المستقبل القياس على صورة بعينها من صور الماضى .
- **وثانيهما** :اتجاه المجددين الذين يرون ضرورة الانتشار الثقافى والتثاقف (المثاقفة) ، وأن تتبنى المجتمعات التقليدية الثقافة الحديثة كسبيل للنهوض والتطور ؛ لأن تاريخ البشرية يسير فى خط صاعد متقدم متجاوز بصفة دائمة فكل قديم يحمل قيمة سلبية ، وكل جديد يحمل قيمة

إيجابية ، فلابد من التخلي عن الثقافة البالية الرجعية المعوقة ، وفتح النوافذ للثقافة المتفوقة الوافدة.

- **وثالثها** : اتجاه الوسطيين الذين يرون المواءمة بين الثقافة القومية والعالمية ، وإيجاد نوع من التوازن بين القديم والحديث ، فالقديم يساند الحديث ، والنظرة المجددة تعيد قراءة الماضى لصالح حركة التغيير الواعد فى الحاضر والمستقبل.

ويبدو الاتجاه الأخير أفضلها ، وخير الأمور الوسط بشرط مراعاة أمرين :

- **أولهما** : الإفادة من المفاهيم الإنسانية المتاحة قديما وحديثا ، مع التأكيد على الوعى الضدى الذي يؤدى إلى تصفية الفكر القديم والحديث من سلبياتهما وتناقضاتهما ، والانتقال من حالة النقل عن الأقدمين والمعاصرين إلى حالة الإبداع الذاتي ، فيصبح الوعى إيجابيا لا يعوق عناصر التغير والحركة ، ويحفظ الهوية والخصوصية فى الوقت الذى يؤكد على حيوية الإبداع وعفوية الابتكار.
- **ثانيهما** : أن القديم والحديث يتكاملان ولا يتفاضلان ، والتكامل المقصود هنا هو التكامل التفاعلي الذي تذوب فيه العناصر الموروثة والعناصر المستحدثة في مركب جديد.

٣ – الثقافة وتشكيل الشخصية :

هناك تأثير متبادل بين ثقافة الفرد وشخصيته ، ويبدو هذا التأثير الثقافي في شخصية الفرد إذا علمنا أن الشخصية هى تنظيم دينامكى ثابت نسبيا داخل الفرد ، تتمثل فى مجموعة من السمات النفسية والجسمية ، وأنه من خلال نمو الفرد فى مجتمعه تنمو شخصيته من خلال الخبرات التى يستقيها من اتصاله بالأنماط الثقافية المختلفة ، بمعنى آخر فإن الشخصية الفردية

تنمو من خلال عملية التثقيف المستمرة ، وعن طريق السلوك المنمط ثقافيـا الذى يعلمه الآخرون للطفل آخذين فى الاعتبار أن السنوات الأولى فى حياته تمثل مرحلة حاسمة فى تكوين القيم والاتجاهات العامة ، بحيث إن ثقافـة أى مجتمع تحدد المستويات العميقة لشخصيات أعضائها عـن طريـق الأنمـاط الثقافية الخاصة بتربية الطفل.

والواقع أن الطفل لا يستجيب للمؤثرات الثقافية بشكل سلبى ، بل يتفاعل معها فتكون حصيلة ذلك تبلور شخصيته التى تحمل عناصر تشابه مـا لـدى الأطفال الآخرين جميعهم ، وعناصر تشابه ما لدى بعضهم فقط ، حيـث إن شخصية الطفل تنطوي على النسق الذي يشارك فيه الآخرون كلاً وجـزءاً ، إضافة إلى ما هو متميز عن أى طفل آخر ، وهذا الأخير هو الـذى يجعـل الأطفال يختلفون في شخصياتهم في الثقافة الواحدة، لذا يقال إن الثقافة لا تخلق شخصيات متطابقة تمام التطابق مثل قطع الحلوى التى ينتجها مصنع واحد.

من هنا يمكن القول : إن الثقافة هي المسـئولة عـن الشـكل الرئيسـى للشخصية في أى مجتمع ، وأنه باختلاف الثقافات تختلف الشخصيات ، بـل إنه يمكن القول : إن الثقافات غير المتجانسة لابد أن تؤدى إلـى شخصـيات متصارعة

فسمات شخصية الفرد تتحدد بناء على ما ينطبع عليه من مؤثرات ثقافية منذ طفولته ، ولا يمكن تصور بناء شخصيه متكاملـة متزنـة دون تنشـئة صحيحة قوامها غرس القيم والعادات الإيجابية والاتجاهات البناءة ، وتعميـق الوعى الثقافى للطفل بكافة جوانبه ، ليكون قادرا علـى التكيـف والتفاعـل الإيجابي مع مجتمعه ، لذا ينبغى تحديد متطلبات ذلك الوعى باعتباره أسـاس التكوين والبناء والنمو المتكامل للشخصية.

٤ – متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصري :

إن تعميق الوعى الثقافى للطفل المصرى أمر أساسى لبناء شخصـيته ، وإعداده للحياة على أرض مصر ، وتهيئته للتكيف مـع المـؤثرات الثقافيـة والمتغيرات العلمية والتكنولوجية فى مطلـع القـرن الحـادى والعشـرين ، ويتطلب ذلك تنمية معلوماته ، وتوسيع خبراته ، وإثارة تفكيره ، وأن تغـرس فيه القيم والاتجاهات المرغوبة وتنميتها ، مع التأكيـد علـى هويـة ثقافيـة مستحدثة تجمع بين الأصالة والمعاصرة ، لينشأ أكثر مرونـة فـى تعـديل الأوضاع الثقافية المختلفة ، ويتجنب الصراع الثقافى بين الأجيال.

والوعى الثقافى للطفل المصرى له مجموعة من المتطلبـات يمكـن أن نركز على ثلاثة منها وهى :

أ – تنمية معارفه.

ب– تنمية عملياته العقلية.

ج– غرس القيم والاتجاهات المرغوبة فيه.

(أ) تنمية معارف الطفل :

تعد المعرفة فى شتى مجالاتها ، ومختلف جوانبها الدينيـة والاجتماعيـة والاقتصادية والسياسية والعلمية والبيئية والصحية والنفسـية ... مـن أهـم متطلبات تشكيل الوعى الثقافى للطفل ، " فالمعرفة تسهم فـى تحقيـق حالـة الوعى الإيجابى الواقعى بكل ما حولنا من قـوى فعالـة كـى ننجـو مـن الاستلاب، والوعى هو أداة المواجهة الدائمة لتحصين الذات ضـد التيـارات المناهضة لطبيعتها "

والمعرفة هى أولى درجات الوعى ، بيد أنه ليست كل معرفة وعياً ، ولا تتحول تلك المعرفة إلى وعى إلا إذا تكاملت فى نسق مع معارف أخرى ؛ ليكون هذا النسق إطاراً ننظر من خلاله إلى العالم وليس الوعى اسماً " استاتيكياً " للمعرفة ، وليس صفة يتحلى بها المتعلمون دون الآخرين ، لكنه فى المقام الأول فعل قائم على نسق متكامل من المعرفة ، وربما الكيف فيه أكثر أهمية من الكم.

والوعى الثقافى للطفل يتطلب إلمامه بمعلومات ومعارف فى شتى مجالات المعرفة ، ومن ذلك :

- معرفة ما يناسبه من تعاليم دينه ، وفهمه لها ، فى الجوانب العقائدية والتشريعية والعبادات والمعاملات والآداب والأخلاقيات.
- معرفة سياسية تجسد معاني الديمقراطية ، والحرية والعدالة والمساواة والانتماء للوطن ، والتعايش مع روح العصر الذي يعيش فيه.
- معرفة الطفل بمجتمعه ، ومقومات هذا المجتمع ، ومؤسساته وما يجب أن يسود فيه من قيم وصفات اجتماعية.
- معلومات ومواقف سلوكية تمكنه من الاندماج في مجتمعه ، والتفاعل الإيجابي مع قضاياه ومشكلاته ، وتعرف بعض الصفات الاجتماعية الإيجابية كالتعاون والتكافل والمشاركة الوجدانية .
- معرفة قيمة العمل ، واحترام المواعيد ، وأهمية الادخار ، وجدوى ترشيد الاستهلاك ، وخطورة التبذير والإسراف
- معرفة بعض الحقائق والنظريات العلمية والاكتشافات الحديثة ، والإنجازات التكنولوجية المتعددة.
- معرفة بعض الأساليب الصحيحة للمحافظة على البيئة وحمايتها ، وكيفية التفاعل الإيجابي مع مشكلاتها.

- معرفة وسائل المحافظة على الصحة والوقاية من الأمراض ، وخطـــورة بعض العادات الضارة بالصحة كالتدخين والإسراف في تناول المنبهـــات وشرب الخمر.
- معرفة تسهم في بناء شخصيته بناء ســـويا قوامـــه الإحســـاس بـــالأمن والسعادة والتفاؤل والحب والمسالمة والثقة بالنفس والثبات في الـــرأي ، بعيدا عن الإثارة التى تعرض الطفل للرعب والخـــوف والقلـــق وفقـــدان الأمان.

(ب) تنمية العمليات العقلية للطفل:

إن المعلومات المقدمة للطفل ليست كافية لتشكيل وعيـــه الثقـــافي ، لـــذا ينبغى تقديم هذه المعلومات بأسلوب يسهم فى توسيع مداركه ، وإثارة تفكيره، وإعمال عقله، وإثراء خياله ، وبطريقه تستثير ملاحظاته ، وتـــدعوه للتأمـــل والتساؤل ، والفحص والتجريب والبحـــث والاختبـــار والـــربط والاســـتنتاج والتعليل، وذلك لتنمية عملياته العقلية ، وإبراز المهارات الكامنة لديه ، بعيـــدًا عن جفاف المعلومات الذى يدعو إلى الملل ، والخرافة التى تعرقـــل مســـيرة التفكير العلمي ، لذا ينبغى تنشئة أطفالنا على نبذ أساليب التفكير الخرافـــي ، وطبعهم على التفكير العلمي الذي يعد أحـــد المتطلبـــات الأساســـية للـــوعى الثقافي.

" فالتفكير العلمى يمنح الإنسان وعيًا صادقًا بالحياة والطبيعـــة والـــنفس والمجتمع والتاريخ ... وفى ممارسات الحياة مـــن طريقـــة فلاحـــة الأرض وانتقاء البذور إلى غزو الفضاء"

وليس التفكير العلمى حشدا للمعلومات العلمية ، أو معرفة طرق البحـــث فى ميدان معين من ميادين العلم ، إنما هو نوع من التفكير المنظم الذى يقوم

على مجموعة من المبادئ مثل مبدأ استحالة الشيء ونقيضه في آن واحد ، والمبدأ القائل إن لكل حادث سببًا ، وأن من المحال أن يحدث شيء من لا شيء ، وهو طريقة في النظر إلى الأمور تعتمد أساسًا على العقل والبرهان المقنع بالتجربة أو بالدليل .

" ونحن نريد لتفكير الأطفال أن يكون غير جزافي ، وأن يمضي في خطوات معتمدة على بعضها ، وأن يكون هادفًا ودقيقًا ومرنًا ، وبعيدًا عن الجمود ، وغير قائم على التعصب ، وأن يكون واقعيًا ... وهذه السمات هي خصائص للتفكير العلمي عموما ، وترافق توجيه الطفل نحو التفكير العلمي ظواهر عدة أبرزها غرس اتجاهات لقبول نتائج الفكر العلمي ، واتجاهات البحث عن الأسباب الحقيقية للظواهر ، وتنمية حب الاستطلاع في جوانب الحياة ذات القيمة المرغوب فيها ، وبناء الآراء استنادًا إلى أدلة كافية."

ويقوم التخيل بدور مهم في عملية التفكير ، والتفكير العلمي يعتمد في العادة على فروض تشكل تخمينات لحل مشكلة ، أو للإجابة عن سؤال ، ويلعب الخيال دورا كبيرا في وضع تلك الفروض.

وإثارة الخيال هو التدريب العقلي الذي إذا مارسه الإنسان منذ طفولته فإنه يخرج ذكيا يقظا واعيا.

(ج) غرس القيم والاتجاهات المرغوبة :

إن أحد المتطلبات الأساسية للوعى الثقافي للطفل المصري هو إيجاد معيار لدى هذا الطفل يحكم به على الأشخاص والأفعال والأشياء ، وتكوين إطار مرجعي يحتكم إليه ، ويسترشد به في التمييز بين الصواب والخطأ ، بين ما هو مرغوب وما هو غير مرغوب من أنماط السلوك في مجتمعه ، والاتجاهات الإيجابية والاتجاهات السلبية.

"وتعد القيم جزءًا مهمًا فى الإطار المرجعي للسلوك في الحياة العامـــة ، وفى مجالاتها المختلفة دينيًا وعلميًا واجتماعيًا واقتصاديًا وسياسيًا وفنيًا" ، بل هى بصفة عامة موجِّهات السلوك أو العمل.

وتعد المعارف أحد المكونات الأساسية للقيم ، إلا أنها لا تكفى لتكوينهـــا وغرسها في نفس الطفل ، لذا ينبغى النظر بعين الاعتبار إلى أمرين :

- **أولهما** : ما تحمله المعلومات المقدمة للطفل من قيم واتجاهات.
- **والآخر** : مدى فعالية وسائل الاتصال بالأطفال وأســـاليبه وقـــدرتها على التأثير فيها ، وعلى تثبيت القيم المرغوبة في نفوسهم.

"فلا يكفى أن يقدم كاتب القصة أنماطاً من السلوك المرغوب وأخرى من السلوك غير المرغوب ، ويدعمها سلبًا أو إيجاباً ، بل الأمر يتطلـــب تقـــديم بعض المعارف حول هذا السلوك واستثارة جو وجداني يؤدى إلى تبنى هـــذا النمط من السلوك ورفض النمط الآخر"

إن مجرد قصة قطة كبيرة تحنو على أبنائها ، وتدافع عنهم ، تترك فـــي نفس الطفل من الأحاسيس والمشاعر ما تعجز عنه كلمات الوعظ أو الحـــث على أن يحب غيره.

فمن المعروف أن المواعظ والنصائح المباشرة قلما تكون ذات أثر عميق باق في نفوس الأطفال ، ومن الأفضل لتحقيق الأهداف الفاضلة في النـــواحي الخلقية والاجتماعية وغيرها أن يكون هذا بطريق غير مباشر عـــن طريـــق القدوة الحسنة ، والنمـــوذج الطيـــب والمحاكـــاة، والمشـــاركة الوجدانيـــة ، والتعاطف الدرامي ، و[illegible] السلبية ، التى يخرج بها الطفل بعد قراءته للإنتاج الأدبي.

٥- دور قصص الأطفال في تنمية الوعى الثقافي للطفل :

تحظى القصص من بين فنون الأدب بمكانة متميزة في حياة الأطفـال ، فهي من أكثر الفنون الأدبية ملاءمة لميولهم ومن أشدها تأثيرًا في سـلوكهم ، وأقواها إثارة لتفكيرهم واستثارة لعواطفهم ، وهي بمـا تحملـه مـن أفكـار متعددة، وخبرات متنوعة ، وما تدعو إليه من قيم وتقاليد أصـيلة، بأسـلوب غير مباشر إنما تدفع بالطفل إلي طريق التنشئة الصحيحة ، وتضع اللبنـات الأولي في بناء شخصية ، وتحديد هويته ، لذا فإنها تعد إحدى الوسائل المهمة في تكوين ثقافته، وأحد الروافد الأساسية التي تسهم في تنمية وعيه.

فالقصة – كخبرة غير مباشرة – يستطيع الطفل من خلالها تعلم ما فـي الحياة من خير وشر وتمييز بين الصـواب والخطـأ ، والجميـل والقبـيح ، والقدرة علي التفكير في اتخاذ القرار بما يساعد علـي تكـوين شخصـيته ، وتوجيه سلوكه ، وذلك عن طريق التحكم في نوع الخبرات المقدمـة للطفـل بطريقة القصة.

كما أن القصة من الفنون الأدبية المؤثرة على السلوك القيمـي للأطفـال القراء فى المواقف اليومية ، كما أنها أكثر حيوية وتشخيصا للمواقف الحيـة، وأكثر جاذبية للأطفال ومن أقدرها على إقناعهم ؛ فهى تستثير مشـاعرهم ، وتمتلك عقولهم ، وتنمى القدرة على الابتكار لديهم ، وتحلق بهم فى أحـايين كثيرة فى أجواء الخيال بعيدا عن الواقع.

كما أن القصة تساعد على تقريب المفاهيم المجردة التى تهتم بها التربيـة فتبرزها فى صورة حسية مجسدة.

أي أن القصة لها دور فعال في تنمية الوعي الثقافي للطفل ، كما تؤكـد علي ذلك دراسة والش (Wallach , 1991) ، ويمكن أن نبرز هذا الـدور في ثلاثة محاور رئيسة هي :

أ – القصة والنمو المعرفي.

ب – القصة والنمو العقلي.

ج – القصة والنمو الخلقي.

(أ) القصة والنمو المعرفي :

فعن طريق القصة يتعلم الطفل الكثير من المعارف والمعلومات ، والحقائق والمفاهيم ، وخصائص الأشياء ، وقوانين الطبيعة ، والحيل المختلفة التي يمكن أن يتخذها الإنسان للنجاة من الأخطار والمآزق.

وقد أكدت بعض الدراسات علي دور القصة في اكتساب المعلومات وتنمية المفاهيم منها دراسة أيكس (Aiex , 1988) التي تشير إلي أهمية القصص في زيادة المعلومات وتنمية الفهم بصفة عامة وفهم المجتمع والذات بصفة خاصة ، ودراسة (محبات أبو عميرة ١٩٩٢) التي تشير نتائجها إلي أن مدخل القصة قد ساعد أطفال الروضة علي تنمية المفاهيم الرياضية (مفاهيم ما قبل العد – العلاقات التبولوجية – بعض المفاهيم الهندسية) ودراسة (اعتماد معبد ١٩٩٥) التي تشير إلى أن قصص الخيال العلمي المقدمة للطفل المصري لها دور مهم في تزويده بالمعلومات العلمية.

وقصص الأطفال العلمية مثلا ، وقصص المستقبل وغيرها تحاول أن تذكر الحقائق العلمية بفكر مبسط ، وبأسلوب يتناسب ونمو الطفل ، بل إن قراءة الطفل لمثل هذا النوع من القصص مثل قصة وصول الإنسان إلى القمر قد يجذب انتباهه ، ويدفعه إلى البحث والاستقصاء ، وإلى أن يسبر أغوار المعرفة إذا كانت ميوله تتجه إلى هذا الجانب.

(ب) القصة والنمو العقلي :

للقصة دور كبير في النمو العقلي للطفل ، فالقصة الجيدة يمكنها أن تستثير النشاط العقلي للطفل ، وتدفعه إلى إعمال العقل والتفكير بألوانه المختلفة خاصة التفكير الناقد والإبداعي ، وذلك عن طريق طرح العقد والمشكلات وحلولها المقنعة ، والأقوال والأفعال وتبريراتها المنطقية ، وتقديم القصص ذات النهايات المفتوحة التى يطلب إلى الأطفال إكمالها بعدة نهايات مناسبة من عندهم.

وتؤكد دراسة أيكس1988 , Aiex على دور القصة فى تنمية التفكير الناقد ، واستثارة خيال الأطفال ، فضلا عن تزويدهم بحاسة القصة (Sense of story) التى تمكنهم من التنبؤ ومعرفة ما يتوقع ، والقراءة بوعى للسبب والنتيجة والتسلسل وعوامل أخرى مرتبطة بفهم القصة ، كما تؤكد دراسة كوبر (Cooper,1989) على دور القصص فى تنمية القدرة على التفكير الواسع ، وكذلك القدرة على حل المشكلة، والمشاركة فى المواقف التخيلية.

وينبغى أن نميز هنا بين نوعين من الخيال هما : الخيال المبتكر والخيال السلبى الاتكالى أما الخيال المبتكر فهى الذى يعمل فيه ذهن الطفل ، ويبتكر حلولا للمشكلات التى تواجهه ، وأما الخيال السلبى الاتكالى فهو الذى يجعل الطفل يعتمد على قوة خارقة تحل مشكلاته بشكل مطلق والقصة الجيدة هى التى تنمى الخيال المبتكر.

(ج) القصة والنمو الخلقى :

فمن خلال القصة يمكن بث المثل العليا ، والقيم الفاضلة فى نفوس أطفالنا، والطفل من خلال معايشته لأحداث القصة ، وتوحده مع شخصياتها ، وتفاعله مع جوها النفسى المشحون بالعواطف المتأججة ، والمشاعر

الفياضة، يمكن أن تمثل الجوانب المشرقة من حياتنا الإنسانية والقومية ، ويخرج بانطباعات طيبة ، واتجاهات صحية ، ويكتسب العديد من القيم والعادات وأنماط السلوك المرغوبة.

وقد أكدت دراسات عديدة على دور القصة فى النمو الخلقى للطفل ، منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة (عفاف عويس ، ١٩٨٥) التى تشير إلى أهمية القدوة أو النموذج الذى يقدمه كاتب القصة لتجسيد قيمة معينة بحيث يراعى فيها التميز بالدفء ، والإشباع العاطفى ، وأن يكون له دور رئيس فى القصة ، وأن تتسق أقواله مع أفعاله ، ودراسة (فوزى الشربينى ١٩٩٢) التى تشير نتائجها إلى فعالية قصص البطولة التاريخية الواقعية فى اكتساب عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى لبعض القيم المقبولة اجتماعيا ، ودراسة كلباتريك التى تؤكد على أهمية القصص التاريخية فى تزويد الأطفال بإطار مرجعى عام للقيم والأخلاق والحكم.

والوقوف على القيم التربوية المتضمنة فى قصص الأطفال أمر بالغ الأهمية ، ذلك لأن الأطفال يتأثرون بهذه القيم ، لتصبح جزءا لا يتجزأ من سلوكهم ، لذا اهتمت بعض الدراسات بإبراز هذه القيم فى قصص الأطفال ، ومن ذلك دراسة (حسن شحاته ، ١٩٨٥) التى تشير إلى أن القيم التربوية الشائعة فى قصص الألغاز للأطفال هى المعرفة ، والدين ، والإنجاز ، والشجاعة ، والتفكير ، والحرص ، والتخطيط ، والاتجاه العلمى ، والتعاون، والحب ، والحكمة.

أما فى دراسة (ناصر الشبراوى ، ١٩٩٢) التى أجريت على ١٢٠ طفلا فى سن ٥ – ٦ سنوات فكانت القيم الشائعة فى القصص التى سردها الأطفال هى المعرفة ، والحرص ، والانتباه ، والجمال ، والدين ، والمحافظة ، والحياة ، والصحة ، والابتكار ، وحسن المعاملة ، والصحبة ، والصدق ، وتحمل المسئولية ، والتعاون والاستئذان.

بيد أنه ليس كل ما يكتب لأطفالنا يمكن أن يسهم في تنمية وعيهم الثقافى، ويراعى متطلبات ذلك الوعى من حيث اكتساب المعلومات ، وتنمية العمليات العقلية ، واكتساب القيم المنشودة ، خاصة إذا كانت تلك القصص وافدة من مجتمعات أخرى ، وثقافات مختلفة ، ففى إطار النسبية الثقافية ، والغزو الثقافى تبدو القصص المترجمة جزءا من هذا الغزو ، وخطرا على هذا الوعى وتزداد حدة المشكلة مع الانتشار الثقافى فى العصر الحاضر ، ومسارعة الجميع إلى ترجمة الإنتاج الغربى إلى العربية دون التفات إلى ما فيه من مضامين قد تتصادم مع قيمنا وتقاليدنا العربية الأصلية.

٦ – القصص المترجمة وتشكيل الوعى الثقافى للطفل المصرى :

إن قصص الأطفال المترجمة تعبر بصفة عامة عن أوضاع مجتمعات تختلف فى ثقافتها عن مجتمعنا ، "وتتحول تلك الاختلافات الثقافية والاجتماعية – كما يرى ديسون – إلى وجهات نظر معيبة ثقافيا عند تعليم الأطفال فى المدارس"

بل إن بعض هذه القصص يحمل قيمًا هدامة تشكل خطرًا جسيمًا على أطفالنا يهدد بناء شخصياتهم ، وتشكيل وعيهم ، وتكوين عواطفهم تجاه دينهم ومجتمعهم خاصة إذا كانت تلك القصص تنتهك تعاليم الدين ، أو تستهين بتقاليدنا الاجتماعية الأصيلة.

ويؤكد ذلك كثير من المهتمين بقضايا أدب الطفل ، فيذكر أحد الباحثين أنه قد شاع فى حياتنا الأدبية – وبخاصة عن طريق القصة – ألوان رخيصة من الأدب السوقى المبتذل ، أدب الجنس والجريمة والشذوذ ، وقد كانت هذه الألوان الرخيصة أحد العوامل المسئولة عن إشاعة التخنث فى وقت ما بين أبنائنا وبناتنا.

ومن القصص المترجمة ما يتضمن ازدراء الأجناس الملونة أو احتقـار الحياة الإنسانية والاستهانة بها ، مثل قصص الغرب الأمريكى التـى تـدور حول إبادة الهنود الحمر ، أو قصص طرزان التى تؤكد على تفـوق الرجـل الأبيض.

وهناك قصص مترجمة تمجد العنف كوسيلة لحل المشـكلات ، وتجعـل القوة البدنية هى العامل الأقوى فى حسم مختلف المواقف ، وهو أمـر نجـده فى كثير من قصص المغامرات والجاسوسية ، وقصص سوبرمان وطرزان، مع منافاته لأهم أهداف التربية السلوكية التى تدعو إلى استخدام العقل فى حل المشكلات بدلاً من القوة ، بل إن منها ما يدور حول المنافسة بين طـرفين ، وجعل الصراع حتى الموت هو الوسيلة الوحيدة لإنهاء التنافس بين الأطراف المتنازعة.

ومع أن قصص المغامرات المثيرة تعنى بالدرجة الأولى بإثـارة خيـال الطفل ، و غرس بعض القيم الإيجابية كالشجاعة والإقدام وحب المغـامرة ، إلا أنها تخلع على أبطال هذه القصص قدرات فوق طاقة البشـر ، كمـا أن أبطالها ينتمون إلى مجتمعات غير عربية ، وكأن قيم المغـامرة الإيجابيـة لا يمكن ولا يجوز أن يقوم بها أبطال عرب.

وليس معنى هذا إغلاق باب الترجمة إلى العربيـة ، والاكتفـاء بتراثنـا وإنتاجنا القصصى ، فربما كان ذلك أشد خطرا ؛ لأن هذا معناه رفض كل ما هو جديد، وعزل أطفالنا عن مواكبة التقدم الحضارى ، وثقافـات الإبـداع ، واتساع الفجوة القائمة بين الشعوب والثقافات المختلفة.

" فأدب الأطفال العالمى كما ذكر إمديك (Emdieke,1990) يبدو وسيلة طبيعية للأطفال للفهم الشامل للعالم ، حيث يمكن الاستفادة من القصص المستمدة من ثقافات أخرى فى تعميق هذا الفهم ، بشرط تحديد التقاليد الأدبية للمجتمعات الأخرى ، خاصة تلك التقاليد التى تنعكس فى استخدام القصص ، مع تجنب ما يتعارض منها مع قيم المجتمع حتى لا تستحوذ على انتباه الأطفال."

وتؤكد أوتنين (Oittinen,1991) – أيضا – ضرورة مراعاة التقاليد الأدبية فى عملية الترجمة ، وأن ينقل المترجم خبراته القرائية للآخرين مبتكرًا نصًا جديدًا يتسم بالمصداقية.

ونظرا لأن الأطفال شغوفون بالقصص ، ومحبون لها ومولعون بأبطالها، وقابلون للتأثر بهم ، والتوحد معهم ، ومحاكاتهم ، فإنه من الضرورى أن تخضع تلك القصص باستمرار للدراسة والتحليل والتقويم ، وذلك لتحديد مدى تلبية تلك القصص لمتطلبات الوعى الثقافى للطفل المصرى ، خاصة إذا كانت تلك القصص وافدة من مجتمعات أخرى ، وثقافات مختلفة.

إجـراءات البحـث

(أ) أدوات البحث :

١ – استبانة لاستطلاع آراء المحكمين في متطلبات الوعي الثقافي للطفل المصري وقد مر بناء هذه الاستبانة بثلاث مراحل :

- **الأولى** : وضع تصور سابق يعكس وجهة نظر الباحثين في متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصرى ، و ذلك بناء على الدراسات والبحوث والأدبيات المتعلقة بثقافة الطفل المصرى .

- **الثانية** : تحليل عينة متنوعة من قصص الأطفال بصفة عامة (مترجمة وغير مترجمة) و قد بلغت عشر قصص .
- **الثالثة** : عرض هذه الاستبانة على (٢٢) من المحكمين بيانهم كالتالي :

جدول (١)

أعداد المحكمين وتخصصاتهم

القسم	مناهج وطرق تدريس	علم نفس	أصول تربية	توجيه	المجموع
عدد المحكمين	٦	٤	٤	٨	٢٢

وذلك لتحديد درجة أهمية محاور الاستبانة وبنودها الفرعية من بين درجات ثلاث هي (مهم جدا – مهم – غير مهم) وقد اشتملت هذه الاستمارة على ستة محاور أساسية تمثل أبعاد الوعى الثقافي المختلفة التالية وهى :

أ- **البعد الديني** : ويضم ثلاثة محاور أساسية هي :

١- تأكيد علاقة الإنسان بالخالق نحو (الإيمان بالله وبالرسل وبالكتب السماوية ...).
٢- تأكيد علاقة الإنسان بغيره (تبادل عبارات التحية – الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه ...).
٣- إكساب الطفل بعض السلوكيات الصحية نحو(الصدق – الأمانة – طاعة الوالدين ...).

ب- **البعد الاجتماعي** : ويضم محورين أساسين هما :

١- أداء دوره في أسرته بطريقة فعالة نحو (تبادل مشاعر الحب والعطف والمودة مع أفراد أسرته - تجنب المشاجرات ...) .

٢- أداء دوره في مجتمعه بطريقة فعالة نحو (كرم الصحبة - حب الوطن والتضحية من أجله ...)

٣- البعد البيئي والصحي : نحو (التعامل مع البيئة في فصول السنة المختلفة - عدم تناول الخبائث ...).

٤- البعد الاقتصادى : نحو (توظيف ما لديه من موارد - تقدير قيمة الادخار)

٥- البعد النفسي : نحو (الإحساس بالأمن - الحب - المسالمة - ...)

٦- البعد العلمي : نحو استثارة التفكير وإعمال العقل - مواجهة المشكلات بأسلوب علمي - تعرف مظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي ...) .

وبتحليل آراء المحكمين في درجة أهمية المحاور الأساسية للاستبانة وبنودها الفرعية ، وتبين أنها تتراوح ما بين ٨٦ % و ١٠٠ % ، مما يؤكد أهمية هذه البنود كمتطلبات أساسية للوعي الثقافي للطفل المصري .

٢ - استمارة تقويم مدى وعى الطفل المصرى بالتأثيرات الإيجابية والسلبية للقصص المترجمة وقد روعي في إعدادها أن تكون بسيطة ومباشرة في أسلوبها ، وقليلة في أسئلتها حتى لا تحدث نوعًا من التشتت للطفل ، كما روعي فيها تمثيلها للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية .

وقد اشتملت هذه الاستمارة على خمسة أسئلة رئيسة لتحديد مدى هذه الاستفادة موزعة على النحو التالي :

- **السؤال الأول** : وهدفه التأكد من أن الطفل قد أتم قراءة القصة ، وقياس مدى إلمامه بالأفكار الأساسية في القصة ، من خلال مطالبته بكتابة ملخص للقصة لا يقل عن أربعة أسطر.
- **السؤال الثاني** : ويقيس مدى استفادة الطفل بعض المعلومات الثقافية في الجوانب المختلفة (دينية واجتماعية وبيئية وصحية واقتصادية ونفسية وعلمية).
- **الأسئلة من الثالث إلى الخامس** : تقيس اتجاه الطفل نحو قراءة مثل هذا النوع من القصص المترجمة وبيان ما أعجبه فيها وما لم يعجبه.

عرضت الاستمارة على السادة المحكمين الذين عرضت عليهم الاستمارة السابقة ، وقد جاءت آراؤهم وصفية مفادها صلاحية الاستمارة للتطبيق وتحقيقها للهدف الذي وضعت له.

(ب) التحليل الإحصائي ونتائجه :

سار التحليل الإحصائي في اتجاهين :

- **الأول** : تحليل عينة عشوائية من القصص المترجمة.
- **الآخر** : تحليل استجابات الأطفال باستمارة الاستفادة من القصص المترجمة

وفيما يلي عرض تفصيلي للاتجاهين السابقين .

أولاً : تحليل عينة القصص المترجمة ونتائجه :

كان الهدف من هذا التحليل التأكد من صحة الفرضين التاليين :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الوعى الثقافي المختلفة في النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية في القصص المترجمة في كل بعد من أبعاد الوعي الثقافي.

وللتحقق من صحة هذين الفرضين قام الباحثون بما يلي :

١ - اختيار عينة عشوائية من القصص المترجمة الصادرة عن دور النشر المصرية في المدة من ١٩٨٠ إلى ١٩٩٦ وعددها (٤٠) قصة روعي فيها أن تكون متنوعة بحيث تشتمل على القصص العلمية والخيالية والخرافية وقصص المغامرات وقصص الحيوان والقصص البوليسية وتلك القصص هي :

- صراع الأشباح – موسيقى الليل – ترمي جواد البراري الشجاع – حصان طروادة – سجين زندا – المارد العجيب – القفاز – حكايات التنين الضخم – الثعلب والقط – العجوز ونبات اللفت – الديك الصغير ذو العرف الذهبي – ريمي اللقيط – الهروب من السجن – أحدب نوتردام – ياسمينة والبطة الجريحة – القط ميشو يذهب للصيد – ياسمينة والأرنب المغامر – البطة الصغيرة القبيحة – الكمبيوتر الرهيب الوادي الغاضب – سند ريلا – في ضيافة الجد – العاصفة – الأميرة والصياد – أليس في بلاد العجائب – الأميرة القاسية – شبكة الموت – جزيرة الكنز – عروس البحر والصياد – ابن النجوم – الأرض الغامضة – روبنسن كروزو – ديفيد كوبر فيلد – سر المنجم والسطو على الذهب – أوليفر تويست – الدمية البهلوان – روميو وجوليت – موبي دك – دكتور جيكل ومستر هايد.

٢ – **تحديد فئات التحليل** : وهناك مدخلان لتحديد فئات التحليل :

- **الأول** : وفيه يفرض نظام سابق على المحتوى .
- **والآخر** : وهو مدخل يتسم بالمرونة ، وينأى عن الأفكار السابقة ، وفيه تشتق فئات التحليل من طبيعة المحتوى ذاته .

وقد أخذ الباحثون بالمدخلين معا ، حيث تضمنت الاستبانة السابق إعدادها أبعاد الوعي الثقافي المختلفة مستمدة من الفكر السابق للباحثين وتحليل عينة عشوائية من القصص ، كما روعي تركها مفتوحة يدخل فيها ما يسفر عنه نتائج تحليل القصص الحالية مما لم يرد في الاستبانة .

وقد اتبع في التحليل القواعد التالية :

- اعتبار محور الوعي الثقافي بأبعاده المختلفة (الدينية – والاجتماعية – والبيئية والصحية – والاقتصادية – والنفسية – و العلمية) وحدة للتحليل ، والجملة وحدة للسياق.
- إذا تضمنت الجملة أو الفقرة أكثر من بعد ثقافي يعد كل بعد وحدة قائمة بذاتها.
- إذا تكرر البعد الثقافي الأساسي أو الفرعي في الجملة أو الفقرة الواحدة يحسب هذا التكرار.
- يحسب تكرار الأبعاد الثقافية التى لم يصرح بها ، وتفهم ضمنيا من السياق مع الأبعاد الثقافية الصريحة في الجملة أو الفقرة.

٣ – **قياس ثبات التحليل :**

قام الباحثان الثانى والثالث بتحليل عينة القصص المختارة في هذا البحث (خمس قصص) كل على حدة ، و حسب معامل الارتباط (الاتفاق) بين التحليلين ، وكانت معاملات الارتباط (الاتفاق) بينهما كما يبينها الجدول التالى :

جدول (٢)

معاملات الارتباط (الاتفاق) بين التحليلين الأول والثانى

لأبعاد الوعي الثقافي المختلفة في القصص المترجمة

م	أبعاد الوعي الثقافي	معامل الاتفاق
١	الديني	٩٢, .
٢	الاجتماعي	٨٧ , .
٣	البيئي والصحي	٧٤, .
٤	الاقتصادي	٧٥, .
٥	النفسي	٧٨, .
٦	العلمي	٨٤, .
	أبعاد الوعي مجتمعة	٨١, .

ويلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الاتفـــاق جاءت مرتفعة ممـــا يدل على ثبات التحليل .

٤ – نتائج التحليل :

ويمكن عرض النتائج من خلال المحاور الآتية :

أ- الفروق بين أبعاد الوعي الثقافي في الجوانب الإيجابيـــة والســـلبية فـــي القصص المترجمة .

ب- الفروق بين الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة فـــي كـــل بعد من أبعاد الوعي الثقافي .

ج- الفروق بين الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة في البنود الفرعية لكل بعد من أبعاد الوعي الثقافي .

١- البعد الديني.
٢- البعد الاقتصادي.
٣- البعد الاجتماعي.
٤- البعد النفسي.
٥- البعد البيئي والصحي.
٦- البعد العلمي.

وفيما يلي عرض للنتائج فى كل محور.

(أ) الفروق بين أبعاد الوعي الثقافي في الجوانب الإيجابيـــة والســـلبية فـــي القصص المترجمة ، ويوضحها الجدول التالى :

جدول (٣)

الفـــــروق بين أبعاد الوعي الثقافي في النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة وقيمة z ومستوى دلالتها

أبعاد الوعى الثقافى	عدد القصص	التكرارات		النسب المئوية للتكرارات		الأبعاد مرتبة تنازليا وفقا لنسب التكرارات الايجابية	قيمة Z للفروق بين النسب ومستوى دلالتها				
		الإيجابية	السلبية	الإيجابية	السلبية		اقتصادى	علمى	بيئى	اجتماعى	نفسى
الدينى	٤٠	٢٨٢	٦٠٠	٣٢٪	٦٨٪	الاقتصادى ٧٩،٦٪	،١١	،٥٢	٢،٠٤ *	٢،٧٠ **	٤،٢٩ **
الاجتماعى	٤٠	٥٨٩	٤١٨	٥٨،٥٪	٤١،٥٪	العلمى ٧٨،٦٪		،٤١	١،٩٢	٢،٥٩ **	٤،١٩ **
البيئى و الصحى	٤٠	٢٦٣	٨٩	٧٤،٧٪	٢٥،٣٪	البيئى والصحى ٧٤،٧٪			١،٥٣	٢،٢٠ *	٣،٨٢ **
الاقتصادى	٤٠	٢٩٢	٧٥	٧٩،٦٪	٢٠،٤٪	الاجتماعى ٥٨،٥٪				،٦٨	٢،٣٨ *
النفسى	٤٠	٢٣٠	٢٢٢	٥٠،٩٪	٤٩،١٪	النفسى ٥٠،٩٪					١،٧٢
العلمى	٤٠	٥٦٢	١٥٣	٧٨،٦٪	٢١،٤٪	الدينى ٣٢٪					

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن هناك فروقًا دالة إحصائيا عند مستوى يتــراوح بــين ٠,٠٥ و ٠,٠١ بين بعض أبعاد الوعى الثقافي في النسب المئوية للتكــرارات الإيجابيــة والسلبية في القصص المترجمة ، وقد جاءت هذه الفروق فــي النــواحي الإيجابية لصالح البعد الاقتصادي مقارنة بكل مــن البعــد الاجتمــاعي ، والنفسي ، والديني ، ولصالح البعد العلمــي مقارنــة بالبعــدين النفســي والديني ، ولصالح البعد البيئي والصحي مقارنة بالبعدين النفسي والديني، ولصالح البعد الاجتماعي مقارنة بالبعد الديني .
- أن أكثر الأبعاد استجابة لمتطلبات الوعى الثقافي للطفل المصــري كمــا تعكس ذلك الجوانب الإيجابية في القصص المترجمة هو البعد الاقتصادي ٧٩,٦% ثم العلمي ، ثم البيئي والصحي ثم الاجتماعي ثــم النفســي ثــم الــدينــي ٣٢%
- أن أكثر الأبعاد تعارضًا مع متطلبات الــوعى الثقافي للطفــل المصــري كما تعكس ذلك الجوانب السلبية في القصص المترجمة هو البعد الــديني ٦٨ % ثم النفسي ٤٩,١ % ثم الاجتماعي ٤١,٥% ثم البيئي والصــحي ٢٥,٣% ثم العلمي ٢١,٤ % ثم الاقتصادي ٢٠,٤ %

وبناء على ما سبق يمكن رفض الفرض الصفرى الأول مــن فــروض الدراسة جزئيا وهو: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الــوعى الثقافى المختلفة فى النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية فى القصــص المترجمة "

(ب) الفروق بين الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة في كــل من أبعاد الوعى الثقافى ، ويوضحها الجدول التالى :

جدول (٤)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية وقيمة z ومستوى دلالتها في كل بعد من أبعاد الوعى الثقافي وفقًا لما أسفر عنه تحليل القصص المترجمة

م	العينة والتكرارات ومستوى دلالتها أبعاد الوعي الثقافي	العينة	التكرارات		النسب المئوية للتكرارات		قيمة	مستوى
		عدد القصص	إيجابية	سلبية	إيجابية	سلبية	Z	دلالتها
١	البعد الديني	٤٠	٢٨٣	٦٠٠	%٣٢	%٦٨	٣,٢٢	٠,٠١
٢	البعد الاجتماعي	٤٠	٥٨٩	٤١٨	%٥٨,٥	%٤١,٥	١,٥٢	غير دالة
٣	البعد البيئي والصحي	٤٠	٢٦٣	٨٩	%٧٤,٧	%٢٥,٣	٤,٤٢	٠,٠١
٤	البعد الاقتصادي	٤٠	٢٩٣	٧٥	%٧٩,٦	%٢٠,٤	٥,٣٠	٠,٠١
٥	البعد النفسي	٤٠	٢٣٠	٢٢٢	%٥٠,٩	%٤٩,١	،١٦	غير دالة
٦	البعد العلمي	٤٠	٥٦٢	١٥٣	%٧٨,٦	%٢١,٤	٥,١٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى ١، بين النسبة المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة في كل من البعد الديني ، والبيئي والصحي ، والاقتصادي ، والعلمي ، وغير دالة إحصائياً في كل من البعد الاجتماعي والنفسي ، أي أن الجوانب الإيجابية والسلبية تكاد تكون متساوية في هذين البعدين.
- أن النواحي السلبية تطغى على الجوانب الإيجابية في البعد الديني حيث جاءت الفروق في اتجاه السلبية في هذا البعد .

- أن النواحي الإيجابية تفوق النواحي السلبية في كل من البعد الاقتصادي والعلمي والبيئي والصحي ،حيث جاءت الفروق لصالح التكرارات الإيجابية في هذه الأبعاد.

وبناء على ما سبق يمكن رفض الفرض الصفري الثاني من فروض الدراسة جزئيا وهو : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية في القصص المترجمة في كل بعد من أبعاد الوعى الثقافي"

(ج) الفروق بين الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة في البنود الفرعية لكل بعد من أبعاد الوعي الثقافي :

أ- البعد الديني :

جدول (٥)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية في القصص المترجمة وقيمة Z ومستوى دالتها فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد الديني

التكرارات والنسب المئوية وقيمة Z ومستوى دلالتها	التكرارات		النسب المئوية للتكرارات		قيمة Z	مستوى دلالتها
البنود الفرعية للبعد الدينى	إيجابية	سلبية	إيجابية	سلبية		
(أ) تأكيد علاقة الإنسان بالخالق						
١-الإيمان بالله	٢	١٤	%١٢,٥	%٨٧,٥	٦,٧١	٠,٠١
٢-الإيمان بالملائكة والرسل	١	٦	%١٤,٣	%٨٥,٧	٦,٣٩	٠,٠١
٣-الإيمان بالكتب السماوية	٢	٨	%٢٠	%٨٠	٥,٣٧	٠,٠١
٤-الإيمان باليوم الآخر	١	١٤	%٦,٧	%٩٣,٣	٧,٧٤	٠,٠١
٥-الإيمان بالقدر	–	١٨	–	%١٠٠	٨,٩٤	٠,٠١
٦-الاستعانة بالله	٢	٦٠	%٣,٢	%٩٦,٨	٨,٣٧	٠,٠١
٧-الدعاء والتضرع لله	٢	٨	%٢٠	%٨٠	٥,٣٧	٠,٠١
المجموع	١٠	١٢٨	%٧,٢	%٩٢,٨	٧,٦٦	٠,٠١

التكرارات والنسب المئوية وقيمة Z ومستوى دلالتها	التكرارات		النسب المئوية للتكرارات		قيمة Z	مستوى دلالتها
البنود الفرعية للبعد الدينى	إيجابية	سلبية	إيجابية	سلبية		
(ب)تأكيد علاقة الإنسان بغيره						
١ - تبادل عبارات التحية	٤١	١٠	%٨٠,٤	%١٩,٦	٥,٤٤	٠,٠١
٢ -علاقة الرجل بالمرأة الأجنبية	٦	٣٥	%١٤,٦	%٨٥,٤	٦,٣٣	٠,٠١
٣ -الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه	٢٢	٤	%٨٤,٦	%١٥,٤	٦,١٩	٠,٠١
٤ - تقدير الآخرين واحترامهم	٣٠	١٠	%٧٥	%٢٥	٤,٤٧	٠,٠١
٥ - عدم مجاراة الآخرين في الخطأ	٩	٢١	%٣٠	%٧٠	٣,٥٨	٠,٠١
٦ - عدم الاعتداء على الآخرين	١٨	٤٨	%٢٧,٣	%٧٢,٧	٤,٠٦	٠,٠١
المجمــــــــوع	١٢٦	١٢٨	%٤٩,٦	%٥٠,٤	، ٧٠	غير دالة
(ج) إكساب الطفل بعض السلوكيات الصحيحة						
١ -الصدق	١٢	١٤	%٤٦,٢	%٥٣,٨	،٦٨	غير دالة
٢ - الأمانة	٨	١٥	%٣٤,٨	%٦٥,٢	٢,٧١	٠,٠١
٣ -طاعة الوالدين	٢	٢٠	%١٠	%٩٠	٧,١٧	٠,٠١
٤ - القناعة	٤	١٣	%٢٣,٥	%٧٦,٥	٤,٧٤	٠,٠١
٥ - العفة	١٠	٢٢	%٣١,٣	%٦٨,٧	٣,٣٤	٠,٠١
٦ - التواضع	٩	٢٤	%٢٧,٣	%٧٢,٧	٤,٠٦	٠,٠١
٧ - الرحمة والعطف	١٢	٧	%٦٣,٢	%٣٦,٨	٢,٣٥	٠,٠٥
٨ - الوفاء	٣	١٧	%١٥	%٨٥	٦,٢٦	٠,٠١
٩ - النجدة والمروءة	٤	١٤	%٢٢,٢	%٧٧,٨	٤,٩٧	٠,٠١
١٠ - إصلاح ذات البين	٢	١٩	%٩,٥	%٩٠,٥	٧,٢٤	٠,٠١
١١ - الشجاعة والإقدام	٢٤	١٠	%٧٠,٦	%٢٩,٤	٣,٦٧	٠,٠١
١٢ -عدم التجسس	٢	١٦	%١١,١	%٨٠,٩	٦,٩٦	٠,٠١
١٣ - صلة الرحم	٢	٢٨	%٦,٧	%٩٣,٣	٧,٧٥	٠,٠١
١٤ - عيادة المريض وزيارة الصديق	١٠	١٢	%٤٥,٥	%٥٤,٥	٨٠.	غير دالة
١٥ - الكرم	٦	١٩	%٢٤	%٧٦	٤,٦٥	٠,٠١
١٦ - لصبر	١٢	٢٤	%٣٣,٣	%٦٦,٧	٥,٩٩	٠,٠١
١٧ - الحياء	٤	٢٦	%١٣,٣	%٨٦,٧	٦,٥٧	٠,٠١
١٨ -المثابرة	١٣	٦	%٦٨,٤	%٣١,٦	٣,٢٩	٠,٠١
١٩ - التضحية	٢	٨	%٢٠	%٨٠	٥,٣٧	٠,٠١
٢٠ - رد الجميل	٦	٣٠	%١٦,٧	%٨٣,٣	٥,٩٦	٠,٠١
المجمــــــــوع	١٤٧	٣٤٤	%٣٠	% ٧٠	٣,٥٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن أكثر الجوانب الفرعية المتضمنة في البعد الديني تعارضًا مع متطلبات الوعي الثقافي للطفل المصري هو جانب التأكيد علـــى علاقـــة الإنســـان بخالقه (نسبة التكرارات السلبية ٩٢,٨%) ثـــم إكســـاب الطفـــل بعـــض السلوكيات الصحيحة (السلبية ٧٠,٧ %) ، وقد ظهرت فـــروق دالـــة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة التكرارات الســـلبية والتكـــرارات الإيجابية ، وذلك في اتجاه السلبية ، أما تأكيد علاقة الإنسان بغيره فتكـــاد تتساوى الجوانب السلبية والإيجابية ، حيث لم تظهر فروق دالة إحصائيا بينهما (الإيجابية ٤٩,٦ % مقابل ٥٠,٤% للسلبية).
- أن الجانب الأول من البعد الديني (تأكيد علاقة الإنسان بخالقه) طغت فيه النواحي السلبية على النواحي الإيجابية خاصة في قضية الإيمان بالقدر[1] (السلبية ١٠٠ %) والاستعانة بـــالله [2] (الســـلبية ٩٦,٨ %) والإيمـــان باليوم الآخر[3] (السلبية ٩٣,٣ %) والإيمان بـــالله [4] (الســـلبية ٨٧,٥) والإيمان بالملائكة والرسل [5] (٨٥,٧ %)
- من الجانب الثاني من البعد الديني (تأكيد علاقة الإنسان بغيره) ظهـــرت في القصص المترجمة بعض النواحي الإيجابية المتعلقـــة بـــه وبخاصـــة الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه (الإيجابية ٨٤,٦ %) ثم تبادل عبـــارات التحية (الإيجابية ٨٠,٤ %) وتقدير الآخـــرين واحتـــرامهم (الإيجابيـــة ٧٥%) ، كما ظهرت بعض الجوانب السلبية وبخاصة في علاقة الرجـــل

١- ظهر ذلك في محاولة الانتحار اعتراضا على القدر، وبعض العبارات نحو (تود لو لم يرزقها الله بهذا الغلام)

٢- ظهر ذلك في الاستعانة بغير الله نحو " يحكى أنه كانت هناك امرأة تود أن يكون لها طفل صغير ، وعجزت عن تحقيق رغبتها فاضطرت آخر الأمر للجوء إلى ساحرة عجوز "

٣- ظهر ذلك في بعض العبارات نحو " كانت تترقب الموت ، وتعلم أنها لن تبعث إلى الحياة من جديد ، لأن روحًـــا من أرواح البشر لم تسكن جسمها "

٤- وقد ظهر ذلك في السجود لغير الله نحو " خر أمام الملك ساجدا " " وركع أمام القاضي " وانحنى أمام النار تحية واحترامًا ، وبدا كأنه يسبح بحمدها بكلمات هامسة " وإنكار وجود الله (قلت للكاهن : أين الآلهة ؟ قال : ليس هناك آلهة ، هذه فقط مرآة الحكمة تبين كل شيء في السماء أو على الأرض من يملكوها يعرفوا كل شيء لا يخفى عليهم أمر ، والحلف بغير الله ومن ذلك " بحق السماء " و " بحق الشيطان "

٥- ظهر ذلك في التزويد بمعلومات دينية خاطئة عن الملائكة نحو " نحن ملائكة الله - عز وجل - لن نحظى بالخلود إلا بعد أن نقضى ثلاثمائة عام فى خدمة الله والبشر "

بالمرأة الأجنبية [1] (السلبية ٨٥,٤%) وعدم الاعتداء على الآخـــرين [2] (السلبية ٧٢,٧ %) وعدم مجاراة الآخرين في الخطأ [3] (٧٠ %)

- أن الجانب الثالث من البعد الديني " إكساب الطفـل بعـض السـلوكيات الصحيحة " قد طغت فيه النواحي السلبية على النواحي الإيجابية (السلبية ٧٠ % مقابـل ٣٠ % للإيجابيـة) وبخاصـة صـلة الـرحم [4] (السلبية ٩٣,٣ %) وعدم التجسـس [5] (السـلبية ٨٨,٩ %) والحيـاء (السلبية ٨٦,٧ %) والوفاء (السـلبية ٨٥ %) وطاعـة الوالـدين ورد الجميل [6] (السلبية ٨٣,٣ %) ويستثنى من هذا البعد الشجاعة والإقدام[7] (الإيجابية ٦و٧٠ %) والمثابرة [8] (٤و٦٨ %) والرحمـة والعطـف[9] (٦٣,٢ %) وقد ظهرت فروق دالة إحصائيا لصالح الجانب الإيجابي في الصفات الثلاث .

١- ظهر ذلك فى الرقص مع المرأة الأجنبية ، واللقاء مع المرأة الأجنبية فى مكان عام ، بل إن بعض القصص تحمل دعوة صريحة للأطفال لإقامة علاقة عاطفية منذ نعومة أظفارهم ، فطفلة فى العاشرة من عمرها تلتقى بطفل فـى الثانية عشرة من عمره فى منتصف الليل ، وتتجدد اللقاءات دون علم أهلها ، كل ذلك تحت ستار الصداقة

٢- كثير من القصص المترجمة يسودها حوادث القتل والسرقة والنصب والاحتيال والبطل فى مثل هذا النـوع مـن القصص يجارى المجرمين للوصول إلى الهدف أو يجاريهم خوفا منهم .

٤ - التفكك الأسرى يكاد يكون سمة تميز الأسرة فى القصص المترجمة ويبدو ارتباط الفرد بأسرته واهيا ، وصلته بأرحامه ضعيفة ، فهناك الأطفال اللقطاء الذين يعانون من التشرد والضياع ، والأطفال الذين يعيشون فى جو من المشاحنات والمشاجرات داخل أسرهم ، ومن أمثالهم المشهورة " إن الأقارب عقارب " ولعل هذا المثل يعكس صلة الفرد بأرحامه بوضوح فى تلك القصص

٥- ومن أمثلة ذلك " وبينما كانت (والدتى) جالسة يعتصرها الحزن وقع نظرها على "مس بتس" خارج سور الحديقة ، وفى بطء شديد اتجهت نحو البوابة الحديدية ، ولكنها بدلا من أن تقرع جرس الباب اقتربت من النافذة واضـعة أنفها على الزجاج ، حيث نظرت داخل الغرفة نظرة فاحصة "

٦- نلمس فى بعض القصص المترجمة تمردا وعصيانا من الأطفال ، وتهديدا للوالدين بالانتحار والهروب من المنزل إذا لم يكفا عن المشاجرات والمشاحنات ، وهى قيم تتجافى مع طبيعة الإسلام السمحة التى تأمرنا بطاعة الوالدين " وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا "

٧- ومع ذلك فمفهوم الشجاعة والإقدام في بعض القصص المترجمة فيه خلط والتباس وتشويه ، وحيث كانت الشجاعة في بعضها عبارة عن سلسلة من المغامرات المصطنعة لإثبات الذات والحصول على المادة ، وقلما تكون دفاعا عن مبدأ أو قيمة ، فالطفل الذي يلقى بنفسه من النافذة وتتكسر رجله ، ويحطم أفضل طاقم أطباق في المنزل ، ويسير في كهف محفوف بالمخاطر ومحاط بالأهوال هروبا من مشاجرات الوالدين يصفه والده بالشجاعة ويقول عنـه " الشيء الرائع في ابننا أنه ينفذ ما يقوله ويعمل ما يراه " .

٨- ظهر ذلك في مثابرة أبطال المغامرات وقهر الصعاب من أجل الوصول إلى الهدف

٩- ظهر ذلك في كفالة بعض الأسر للأطفال اللقطاء والأيتام ورعايتهم والعطف عليهم .

٢ - البعد الاجتماعي :

جدول (٦)
الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية في القصص المترجمة وقيمة Z ومستوى دلالتها فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد الاجتماعي

م	التكرارات ونسبتها ومستوى دالتها البنود الفرعية للبعد الاجتماعي	التكرارات الإيجابية	 السلبية	النسب المئوية الإيجابية	 السلبية	قيمة Z	مستوى دلالتها
(أ)	أداء دوره في الأسرة بطريقة فعالة						
١	تبادل مشاعر الحب والعطف والمودة مع أفراد أسرته	٥٦	٤١	٥٧,٧%	٤٢,٣%	١,٣٨	غير دالة
٢	تجنب المشاجرات والجدل وتبادل الاتهامات مع أفراد أسرته	١٩	٤٩	٢٨%	٧٢%	٣,٩٤	٠,٠١
٣	مصارحة الوالدين بالحقيقة	١٥	٤٧	٢٤,٢%	٧٥,٨%	٤,٦٢	٠,٠١
٤	رعاية الوالدين في الكبر	١٣	٣١	٢٩,٥%	٧٠,٥%	٣,٦٧	٠,٠١
	المجموع	١٠٣	١٦٨	٣٨%	٦٢%	٢,١٥	٠,٠٥
(ب)	أداء دوره في مجتمعه بطريقة فعالة						
١	كرم الصحبة أو حسن اختيار الأصدقاء	١٨	٢٧	٤٠%	٦٠%	١,٧٩	غير دالة
٢	حب الوطن والتضحية من أجله	٣٢	١٢	٧٢,٧%	٢٧,٣%	٤,٠٦	٠,٠١
٣	التكافل الاجتماعي ورعاية الآخرين	٤٤	٥	٨٩,٨%	١٠,٢%	٧,١٢	٠,٠١
٤	الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر	١٨	٤٨	٢٧,٣%	٧٢,٧%	٤,٠٦	٠,٠١
٥	أدب الحديث	٣٩	٢٠	٦٦,١%	٣٣,٩%	٢,٨٨	٠,٠١
٦	تجنب المزح	١٢	٦	٦٦,٧%	٣٣,٣%	٢,٩٩	٠,٠١
٧	الاندماج في الجماعة	٤٨	١٠	٨٣%	١٧%	٥,٩٠	٠,٠١
٨	التعاون	٤٧	١٣	٧٨,٣%	٢١,٧%	٥,٠٦	٠,٠١
٩	الاستئذان عند الزيارة أو الدخول	٢٨	١٤	٦٦,٧%	٣٣,٣%	٢,٩٩	٠,٠١
١٠	المشاركة الوجدانية للآخرين	٤٢	٢١	٦٦,٧%	٣٣,٣%	٢,٩٩	٠,٠١
١١	التصدى لبعض قضايا المجتمع ومشكلاته	٣٥	١٤	٧١,٤%	٢٨,٦%	٣,٨٣	٠,٠١
١٢	نبذ جماعة المنحرفين	٢٧	١٩	٥٨,٧%	٤١,٣%	١,٥٧	غير دالة
١٣	تعرف وجهات نظر الآخرين واحترامها	٤٨	١٥	٧٦,٢%	٢٣,٨%	٤,٦٩	٠,٠١
١٤	التعاون مع الجهات الأمنية	١٥	١٤	٥١,٧%	٤٨,٣%	.٣٠	غير دالة
١٥	معرفة ماله من حقوق وما عليه من واجبات	٣٣	١٢	٧٣,٣%	٢٦,٧%	٤,١٦	٠,٠١
	المجموع	٤٨٦	٢٥٠	٦٦%	٣٤%	٢,٨٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة في البنود الفرعية للبعد الاجتماعي (باستثناء ٤ بنود) وقد جاءت هذه الفروق في اتجاه الإيجابية ، أي فاقت فيها الجوانب الإيجابية السلبية في ١١ بندًا فرعيا مقابل ٥ بنود فرعية طغت فيها الجوانب السلبية على الإيجابية.
- أن أكثر الجوانب الفرعية المتضمنة في البعد الاجتماعي مراعاة لمتطلبات الوعى الثقافى للطفل المصرى هو الجانب الثاني : أداء دوره في مجتمعه بطريقة فعالة (الإيجابية ٦٦% مقابل ٣٤ % للسلبية) ، على حين كان التأكيد على أداء دور الفرد في أسرته بطريقة فعالة ضعيفا أو متعارضا إلى حد كبير مع متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصري (الإيجابية ٣٨ % مقابل ٦٢ % السلبية)
- أن النواحي السلبية قد طغت على النواحي الإيجابية بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في الجانب الأول من البعد الاجتماعي (أداء دوره في أسرته بطريقة فعالة) خاصة فيما يتعلق بمصارحة الوالدين بالحقيقة [1] (السلبية ٧٥,٨ % مقابل ٢٤,٢ % للإيجابية) وتجنب المشاجرات والجدل وتبادل الاتهامات مع أفراد أسرته. (السلبية ٧٢ % مقابل ٢٨ % للإيجابية) ، ورعاية الوالدين في الكبر (السلبية ٧٠,٥ % مقابل ٢٩,٥ % للإيجابية).

---

١ – بعض القصص المترجمة يخوض فيها الأطفال سلسلة من المغامرات في الكهوف والمغارات دون علم أولياء أمورهم، لكن العثور على الكنوز ، والحصول على الأموال يشفع لهم ، ويعلى قدرهم ، ويرفع شأنهم إلى درجة البطولة في نظر أولياء أمورهم .

- أن النواحي الإيجابية قد فاقت النـواحي السـلبية بفـارق ذي دلالـة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في الجانب الثاني من البعـد الاجتمـاعي (أداء دوره في مجتمعه بطريقة فعالة) خاصة فيمـا يتعلـق بالتكافـل الاجتماعي ورعاية الآخرين (الإيجابية ٨٩,٨٠ %) والانـدماج فـي الجماعة (٨٣ %) والتعاون (٧٨,٣ %) وتعرف وجهات نظر الآخرين واحترامها (٧٦,٢%) ومعرفة ماله من حقوق وما عليه من واجبـات (٧٣,٣ %).
- أن النواحي السلبية في هذا الجانب (أداء دوره في مجتمعه) كانت أكثر وضوحا خاصة فيما يتعلق بالأمر بالمعروف والنهى عـن المنكـر [١] (السلبية ٧٢,٧٣% مقابل ٢٧,٢ % للإيجابية) وكرم الصحبة أو حسن اختيار الأصدقاء [٢] (السلبية ٦٠ % مقابل ٤٠ % إيجابي)

---

(١) ، (٢) كثير من القصص المترجمة يسودها حوادث القتل والسـرقة والنصـب والاحتيـال والبطل في مثل هذه القصص محاط بأرباب الجريمة ، ومن ثم فإن الأمر بالمعروف والنهـى عن المنكر فى ظل رفقاء السوء يكون سلبيا ، ومن النصائح السلبية فى إحدى القصص " وقال ميكاوبر : لم يخطئ من قال : إن الأقارب عقارب ، والويل للسمكة الصغيرة في هذا المجتمع الفوضوي إنها على الدوام فريسة سهلة للسمكة الكبيرة "

جدول (٧)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة وقيمة Z ومستوى دلالتها فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد البيئي والصحى

م	البنود الفرعية للبعد البيئى والصحى / التكرارات ونسبها المئوية،Z ومستوى دلالتها	التكرارات		النسب المئوية		قيمة Z	مستوى دلالتها
		إيجابية	سلبية	الإيجابية	السلبية		
١	التعامل الصحيح مع البيئة في فصول السنة المختلفة	١٥	٣	%٨٣,٣	%١٦,٧	٥,٩٦	٠,٠١
٢	إكساب عادات النظافة	٣٣	١٢	%٧٣,٣	%٢٦,٧	٤,١٧	٠,٠١
٣	إكساب أساليب الوقاية من الأمراض	٣٠	٣	%٩٠,٩	%٩,١	٧,٣٢	٠,٠١
٤	الامتناع عن تناول الخبائث	١٤	٣٥	%٢٨,٦	%٧١,٤	٣,٨٣	٠,٠١
٥	عدم الإسراف في تناول المنبهات	٢٧	٢٠	%٥٧,٥	%٤٢,٥	١,٣٤	غير دالة
٦	التخلص من المخلفات بطريق صحيحة	٣٥	٦	%٨٥,٤	%١٤,٦	٦,٣٣	٠,٠١
٧	الترويح عن النفس	٣٧	٦	%٨٦	%١٤	٦,٤٤	٠,٠١
٨	العلاج الطبي عند المرض	٢١	٤	%٨٤	%١٦	٦,٠٨	٠,٠١
٩	العناية بمحل الإقامة	٢٣	–	%١٠٠	% ٠	٨,٩٤	٠,٠١
١٠	التردد على أماكن الاستشفاء	١٢	–	%١٠٠	% ٠	٨,٩٤	٠,٠١
١١	التأكيد على ممارسة الرياضة	١٦	–	%١٠٠	% ٠	٨,٩٤	٠,٠١
	المجموع	٢٦٣	٨٩	%٧٤,٧	%٢٥,٣	٤,٤٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن البعد البيئي والصحى في القصص المترجمة يراعى متطلبات
- الوعى الثقافي للطفل المصري بشكل عام وقد فاقت فيه النواحي الإيجابية النواحي السلبية خاصة ما يتعلق بالعناية بمحل الإقامة [١] والتردد على أماكن الاستشفاء ، والتأكيد على ممارسة الرياضة [٢]،

(١) تؤكد القصص المترجمة على مواصفات المنزل الصحي من حيث النظافة ، والتهوية الجيدة ، وزراعة نباتات الزينة ، والاهتمام بحديقة المنزل .

(٢) وهى التزحلق على الجليد ، والرجبي والهوكى ، والسباحة ، والتجديف ، وسباق العدو ، والمصارعة .

وإكساب الطفل أساليب الوقاية من الأمراض ، والترويح عـن الـنفس، والتخلص من المخلفـات بطريقـة صـحيحة (٨٥,٤ %)، والتعامـل الصحيح مع البيئة في فصول السنة المختلفة (٨٣,٣ %)، مـع وجـود فارق ذي دلالة إحصائية عنـد مسـتوى ٠,٠١% لصـالح التكـرارات الإيجابية في كل البنود السابقة ، ويستثنى من هذا البعد الامتنـاع عـن تناول الخبائث [1] (السلبية ٧١,٤ % مقابل ٢٨,٦ % الإيجابية)

(٤) البعد الاقتصادي :

جدول (٨)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية

في القصص المترجمة وقيمة z ومستوى دالتها

فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد الاقتصادى

م	البنود الفرعية للبعد البينى والصحى	التكرارات ونسبها المئوية،Z ومستوى دلالتها	التكرارات الإيجابية السلبية		النسب المئوية		قيمة Z	مستوى دلالتها
					الإيجابية	السلبية		
١	ترشيد الاستهلاك		٧٠	٣٧	٦٥، ٤%	٣٤، ٦%	٢، ٧٥	،٠١
٢	استثمار وقت الفراغ		٤٦	١٥	٧٥، ٤%	٤٢، ٦ %	٤، ٥٤	،٠١
٣	استثمار ما لديه من موارد		٢٢	٣	٨٨%	١٢%	٦. ٨٠	،٠١
٤	تقدير قيمة العمل و أخذ المواعيد		٣٧	٣	٩٢، ٥%	٧، ٥%	٧، ٦٠	،٠١
٥	تقدير قيمة الادخار		٣٣	٣	٩١، ٧%	٨، ٣%	٧، ٤٦	،٠١
٦	إتقان العمل		٣٨	٥	٨٨، ٤%	١١، ٦%	٦، ٨٧	،٠١
٧	المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة		١٢	٤	٧٥%	٢٥%	٧، ٤٧	،٠١
٨	حب النشاط وكراهية الكسل		٣٥	٥	٨٧، ٥%	١٢، ٥%	٦، ٧١	،٠١
	المجموع		٢٩٣	٧٥	٧٩، ٦%	٢٠، ٤%	٥، ٢٩	،٠١

(١) وظهر ذلك في تناول لحم الخنزير ، وشرب الخمور ، والتدخين ، بل الإسراف في ذلك أحيانا كما جاء في وصف بعض الشخصيات بالقصص نحو " وكان أليستر يقضى معظم وقته فى الشراب " إن السيد ستاب الضابط الثانى رجل شجاع باسل يدخن طوال الوقت ، ولا أذكر أنني رأيته دون غليونه فى فمه ولو مرة واحدة " .

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن البعد الاقتصادي في القصص المترجمة يراعى متطلبات الوعى الاقتصادي للطفل المصري بشكل عام وقد فاقت فيه النواحي الإيجابية النواحي السلبية بفارق ذي دلالة عند مستوى (٠,٠٠١) (الإيجابية ٧٩,٦٢ % مقابل ٢٠,٣٨% للسلبية (خاصة فيما يتعلق بتقدير قيمة العمل واحترام المواعيد ٩٢,٥%الإيجابية) وتقدير قيمة الادخار(٩١,٧ %) ، واستثمار ما لديه من موارد (٨٨,٤٦ %)، وإتقان العمل (٣٧ ، ٨٨%) وحب النشاط وكراهية الكسل (٨٧,٥%) ثم استثمار وقت الفراغ [1] (٧٥,٤١ %).
- وقد ظهرت فروق دالة في البنود الفرعية جميعها لصالح النواحي الإيجابية

(١) استثمار وقت الفراغ في القصص المترجمة في جانبه الإيجابي يتركز في القراءة والمناقشات المثمرة ، وكتابة المذكرات اليومية ، وممارسة الهوايات كالعزف على البيانو ، وصيد الأسماك والطيور والحيوانات البرية والبحرية ، والرحلات الاستكشافية ، وفى جانبه السلبي يبدو في التردد على الحانات وحضور حفلات الرقص والخمور والسهر إلى ما بعد منتصف الليل .

(٥) البعد النفسي :

جدول (٩)
الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والتكرارات السلبية في القصص المترجمة وقيمة Z ومستوى دلالتها فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد النفسي

م	البنود الفرعية للبعد البيئى والصحى	التكرارات ونسبها المئوية، Z ومستوى دلالتها	التكرارات		النسب المئوية		قيمة Z	مستوى دلالتها
			الإيجابية	السلبية	الإيجابية	السلبية		
١	تنمية الإحساس بالتفاؤل		١٤	١٣	%٥١,٩	%٤٨,١	٠.٣٤	غير دالة
٢	تنمية الإحساس بالأمن		٢٤	٧٢	%٢٥	%٧٥	٤,٤٧	٠,٠١
٣	تنمية الإحساس بحب الآخرين		١٣	٢٦	%٣٣,٣	%٦٦,٧	٢,٩٩	٠,٠١
٤	تنمية الإحساس بالمسئولية		٤٦	١٢	%٧٩,٣	%٢٠,٧	٥,٢٤	٠,٠١
٥	إكساب الطفل الثقة بالنفس		١٤	٥	%٧٣,٧	%٢٦,٣	٤,٢٤	٠,٠١
٦	إكساب الطفل الثبات فى الرأي		٣٨	٤	%٩٠,٥	%٩,٥	٧,٢٤	٠,٠١
٧	إكساب الطفل صفة المسالمة		١٨	٤٨	%٢٧,٣	%٧٢,٧	٤,٠٦	٠,٠١
٨	إكساب الطفل صفة الفراسة		٨	٢	%٨٠	%٢٠	٥,٣٧	٠,٠١
٩	إكساب الطفل صفة التروي		١٧	٢٩	%٣٧	%٦٣	٢,٣٣	٠,٠٥
١٠	تقديم تبريرات منطقية للسلوك		٣٨	١١	%٧٧,٦	%٢٢,٤	٤,٩٤	٠,٠١
	المجموع		٢٣٠	٢٢٢	%٥٠,٩	%٤٩,١	٠,١٦	غير دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن البعد النفسى فى القصص المترجمة لايراعى متطلبات الوعى الثقافى بالشكل المطلوب حيث تكاد تتساوى التكرارات الإيجــابية والسلبية فـــى تلك القصص كما يعكس ذلك النسب المئوية (الإيجابية ٥٠,٩ % مقابـــل ٤٩,١ %) ولم تظهر فروق دالـــه إحصـــائياً بـــين النســـب المئويــــة للتكرارات الإيجــابية والسلبية.

- أن أكثر الجوانب الفرعية المتضمنة في البعد النفسي مراعاة لمتطلبات الوعى الثقافى للطفل المصرى هو إكساب الطفل صفة الثبات فى الرأي (٩٠,٥ %) والفراسة (٨٠ %) وتنمية الإحساس بالمسئولية (٧٩,٣ %) وتقديم تبريرات منطقية للسلوك (٧٧,٦ %) وإكساب الطفل الثقة بالنفس (٧٣,٧ %).
- أن أكثر الجوانب الفرعية تعارضا مع متطلبات الوعي الثقافي للطفل المصري تنمية الإحساس بالأمن [1] (نسبة التكرارات السلبية ٧٥ %) ثم إكساب الطفل صفة المسالمة [2] (٧٢,٧ %) ثم تنمية الإحساس بحب الآخرين (٦٦,٧ %) ثم إكساب الطفل صفة التروى [3] (٦٣ %)

(١) يسود بعض القصص المترجمة إشاعة جو من الخوف والرعب ، وإثارة الفزع في نفس الطفل القارئ لها ، من خلال عرض حوادث القتل وسفك الدماء ، والأشباح ، ووصف الكهوف والمغارات بشكل يثير الرعب والفزع ، مما يضعف من إحساسه بالأمن.

(٢) بعض شخصيات الأطفال في القصص المترجمة تتسم بالسلوك العدواني ، فعلى سبيل المثال طفل في الثانية عشرة من عمره يرتكب أعمالا إجرامية ، فتتعدد حوادث سرقاته ، ويدخل المنازل دون إذن أصحابها ، وينام فيها ، ويثير الرعب والفزع بين أهل بلدته ، وعلى الرغم من ذلك فهو يبرر أخطاءه ، فالطعام سرقه ، لأنه كان جائعا ، والدراجة لم يسرقها ، بل اقترضها " وصديقته الطفلة الصغيرة ترى أنه لم يرتكب أي خطأ على الإطلاق ......

(٣) يتسم سلوك بعض الشخصيات في القصص المترجمة بالاندفاع والتهور ، ففي إطار سلسلة المغامرات المثيرة، ومن أجل الوصول إلى الهدف تراق الدماء ، وتزهق الأرواح دون ترو أو رادع .

(٦) البعد العلمي :

جدول (١٠)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة وقيمةz ومستوى دلالتها فيما يتعلق بالبنود الفرعية للبعد العلمي

م	البنود الفرعية للبعد البيئي والصحي / التكرارات ونسبها المئوية، Z ومستوى دلالتها	التكرارات		النسب المئوية		قيمة Z	مستوى دلالتها
		الإيجابية	السلبية	الإيجابية	السلبية		
١	استثارة تفكير الطفل وإعمال عقله	١٣٦	١٠	%٩٣,٢	%٦,٨	٧,٧٣	٠,٠١
٢	مواجهة المشكلات بأسلوب علمي	٦٢	٩	%٨٧,٣	%١٢,٧	٦,٦٧	٠,٠١
٣	تنمية الخيال العلمي لديه	٥٦	٧٨	%٤١,٨	%٥٨,٢	١,٤٧	غير دالة
٤	استثارة بعض قدرات الإبداع	٣٢	٦	%٨٤,٢	%١٥,٨	٦,١٢	٠,٠١
٥	تعرف مظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي	٢٣	٢	%٩٢	%٨	٧,٥١	٠,٠١
٦	تقبل الأفكار الجديدة ومناقشاتها	١٨	٤	%٨١,٨	%١٨,٢	٥,٦٩	٠,٠١
٧	توظيف مستحدثات العلم الحديث	٢٧	٢	%٩٣,١	%٦,٩	٧,٧١	٠,٠١
٨	توسيع الإطار المعرفي للطفل	٩٠	–	%١٠٠	% ٠	٨,٩٤	٠,٠١
٩	تزويد الطفل ببعض الحقائق العلمية	١١٨	٤٢	%٧٣,٨	%٢٦,٢	٤,٢٥	٠,٠١
	المجموع	٥٦٢	١٥٣	%٧٨,٦	%٢١,٤	٥,١٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن البعد العلمي في القصص المترجمة بصفة عامة يراعى متطلبات الوعى الثقافي للطفل المصري وقد فاقت فيه النواحي الإيجابية النواحي السلبية بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ خاصة فيما يتعلق بتوسيع الإطار المعرفى للطفل (١٠٠ %) واستثارة تفكيره وإعمال عقله (٩٣,٢ %) وتوظيف مستحدثات العلم الحديث (٩٣,١ %) وتعرف مظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي.

- (٩٢%) مواجهة المشكلات بأسلوب علمي (٨٧,٣%) واستثارة بعض قدرات الإبداع (٨٤,٢ %) ، وقد ظهرت فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ في البنود الفرعية جميعها لصالح التكرارات الإيجابية فيما عدا جانب تنمية الخيال العلمي لديه فكانت النسبة المئوية للتكرارات السلبية (٥٨,٢%) مقابل (٤١,٨%) للإيجابية وان كانت الفروق غير دالة إحصائيا. [1]
- هذا لا يمنع من وجود بعض السلبيات تتعلق بهذا البعد خاصة فيما يتعلق بتزويد الطفل ببعض الحقائق العلمية. (نسبة التكرارات السلبية ٢٦,٢ %) [2]

ثانيا : تحليل استجابات الأطفال على استمارة تقويم مدى وعى الطفل المصري بالتأثيرات الإيجابية والسلبية للقصص المترجمة . وقد سار هذا التحليل وفقا للخطوات الآتية :

١- تطبيق الاستمارة على عينة عشوائية (١١٦) طفلا وطفلة من أطفال مهرجان القراءة للجميع بمراكز محافظة دمياط في صيف ١٩٩٦ ، إلا أن حوالي ٢٦ طفلا وطفلة لم يستجيبوا لمثل هذا النوع من القصص إي حوالي ٢٢,٢١ % من أفراد العينة فاستقرت العينة في شكلها النهائي على (٩٠) طفلا وطفلة وبيانهم كالتالي

---

(١) يشيع الخيال الخرافى بدلاً من الخيال العلمى فى بعض القصص ، فعلى سبيل المثال جاء فى بعض القصص المترجمة : " وحاول بالسكين الصغير أن يقطع ظل جسمه الذى هو روحه ،لكن الروح قالت: يستطيع الإنسان أن يبعد عنه روحه مرة واحده فى حياته ، لكن من يستعد روحه فلابد أن يحتفظ بها إلى الأبد " ، " ضحكت الساحرة وقالت أستطيع أن أحول أوراق الخريف إلى ذهب ، أستطيع أن أحصل على كل الذهب والفضة التى أحتاج إليها " " كانوا فقراء ثم وضعت لهم الماردة العملاقة الكنز فى كهف فأصبحوا أغنياء " وهو خيال يغرس قيماً تواكلية ، ويشحذ الأمل فى ثراء سريع دون عناء أو مشقة

(١) ومن ذلك عرض بعض المعلومات الخاطئة في شكل حقائق علمية نحو : " الإنسان الذي يستحم في ماء التنين يصبح قادرا على قراءة المستقبل " " أسنان التنين تجلب الحظ السعيد ، ودهنه مرهم للعيون " " القطط الميتة تشفى الحبوب التى في الجلد "

جدول (١١)

عينة أطفال مهرجان القراءة للجميع بمراكز محافظة دمياط

م	اسم المركز	عدد الأطفال	
		ذكور	إناث
١	مركز حديقة الطفل بدمياط	١٤	١٥
٢	مركز أعلام دمياط	١٠	١٠
٣	مركز الجمهورية (٢) بالزرقا	١٢	١٤
٤	مركز عزبة اللحم	٩	٦
	المجموع	٤٥	٤٥

٢- وضع القصص المختارة ضمن التحليل أمام الأطفال لاختيار إحداها لقراءتها وفقا لميوله القرائية.

٣- ترك كل طفل يقرأ القصة التى اختارها بحرية تامة دون التقيد بزمن محدد لقراءتها.

٤- إجابة الطفل عن الأسئلة الواردة في الاستمارة المخصصة لذلك.

٥- تحليل الباحثين لاستجابات الأطفال على استمارة التحليل ، وقد اتبع في تحليل هذه الاستجابات الضوابط نفسها المستخدمة في تحليل محتوى القصص المترجمة السابق ذكرها ، ثم حساب معامل الارتباط (الاتفاق) حيث بلغت نسبته ٨٣، . مما يؤكد ثبات التحليل.

ويمكن عرض نتائج هذا التحليل في الأبعاد الآتية :

١- الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصري.

٢- الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور.

٣- الجوانب الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الإناث.

٤- الفروق بين الذكور والإناث فى الجوانب الإيجابية فى القصص المترجمة من وجهة نظرهم.

٥- الفروق بين الذكور والإناث فى الجوانب السلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظرهم.

(١) الجوانب الإيجابية والسلبية فى القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصري :

جدول (١٢)

الفروق بين نسب التكرارات الإيجابية والسلبية من وجهة نظر الطفل المصري في القصص المترجمة ، وقيمة z، ومستوى دالتها

مسلسل	العينة والتكرارات ونسبتها المئوية ومستوى الاكتساب	العينة	التكرارات		النسبة المئوية والتكرارات		قيمة z	مستوى دلالتها
١	البعد الديني	٩٠	٣٩٦	٧٧٢	%٣٣،٩	%٦٦،١	٤،٣٢	٠،٠١
٢	البعد الاجتماعي	٩٠	٦١٢	١٤٣	%٨١	%١٩	٨،٣٢	٠،٠١
٣	البعد البيئي والصحي	٩٠	٣٠٥	١٩٩	%٦٠،٥	%٣٩،٥	٢،٨٢	٠،٠١
٤	البعد الاقتصادي	٩٠	١٥٩	١٠١	%٦١،٢	%٣٨،٨	٣،١٠	٠،٠١
٥	البعد النفسي	٩٠	٢٠٧	٣٠٩	%٤٠،١	%٥٩،٩	٢،٦٥	٠،٠١
٦	البعد العلمي	٩٠	٣٦٠	١٦١	%٦٩	%٣١	٥،١٠	٠،٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن هناك فرقا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية من وجهة نظر الطفل المصري في القصص المترجمة ، في كل بعد من أبعاد الوعى الثقافي ، وقد جاءت هذه الفروق لصالح الجوانب الإيجابية في كل من البعد الاجتماعي والعلمي والاقتصادي والبيئي والصحي، على حين جاءت هذه الفروق في اتجاه السلبية في البعدين الديني والنفسي.
- وبناء على ذلك يمكن رفض الفرض الصفري الثالث من فروض الدراسة وهو "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر الطفل المصري في أبعاد الوعى الثقافي المختلفة"

وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج تحليل القصص الذي قام به الباحثون والتى تشير إلى أن هناك فروقا بين الجوانب الإيجابية والسلبية لصالح الإيجابية في كل من البعد الاقتصادي والعلمي والبيئي والصحي والاجتماعي ، وفى اتجاه السلبية في البعد الديني ، أما البعد النفسي فتكاد تتساوى فيه الجوانب الإيجابية والسلبية وفقا لتحليل الباحثين .

٢ – الجوانب الإيجابية في القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور:

جدول (١٣)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية
من وجهة نظر الأطفال الذكور في القصص المترجمة ،
وقيمة z ، ومستوى دلالتها

م	ا لعينة والتكرارات ونسبتها المئوية ومستوى الاكتساب	العينة	التكرارات		النسبة المئوية والتكرارات		قيمة Z	مستوى دلالتها
١	البعد الديني	٤٥	٩٠	٢٥٠	%٣٣،٩	%٢٦،٥	٤،٤٦	،٠١
٢	البعد الاجتماعي	٤٥	١٩٨	٥٤	%٨١	%٧٨،٦	٥،٤٣	،٠١
٣	البعد البيئي والصحي	٤٥	٩٨	١٣٦	%٦٠،٥	%٤١،٩	١،٥٤	غير داله
٤	البعد الاقتصادي	٤٥	٧٢	٦٢	%٦١،٢	%٥٣،٧	،٧٠	غير داله
٥	البعد النفسي	٤٥	١١٤	١٥٦	%٤٠،١	%٤٢،٢	١،٤٨	غير داله
٦	البعد العلمي	٤٥	٢١٦	٥٤	%٦٩	%٨٠	٥،٦٩	،٠١

يتضح من الجدول السابق :

- أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين النسب المئوية لتكرارات الإيجابية والسلبية من وجهة نظر الأطفال الذكور في القصص المترجمة وقد جاءت هذه الفروق لصالح الإيجابية في البعد العلمي (٨٠ %) ثم البعد الاجتماعي (٧٨,٦ %) ، وفى اتجاه السلبية في البعد الديني ٧٣,٥% على حين كانت الفروق غير دالة إحصائيا في البعد البيئي والصحي ، والبعد الاقتصادي ، والبعد النفسي ، أي أن الجوانب الإيجابية في هذه النواحي تكاد تتساوى مع الجوانب السلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الذكور.

○ وبناء على ذلك يمكن رفض الفرض الصفري الرابع من فروض الدراسة جزئيا وهو " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـين النسـب المئويـة للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة، من وجهـة نظـر الأطفال الذكور فى أبعاد الوعى الثقافى المختلفة.

٣- الجوانب الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة مـن وجهـة نظـر الأطفال الإناث

جدول (١٤)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية من وجهة نظر الأطفال الإناث في القصص المترجمة ، Z ومستوى دلالتها

مسلسل	ا لعينة والتكرارات ونسبتها المئوية ودلالتها	العينة	التكرارات		النسبة المئوية والتكرارات		قيمة Z	مستوى دلالتها
١	البعد الدينى	٤٥	٣٠٦	٥٢٢	%٣٧	%٦٣	٢،٤٧	،٠٥
٢	البعد الاجتماعى	٤٥	٤١٤	٨٩	%٨٢،٣	%١٧،٧	٦،١٣	،٠١
٣	البعد البيئى والصحى	٤٥	٢٠٧	٦٣	%٧٦،٧	%٢٣،٣	٥،٠٦	،٠١
٤	البعد الأقتصادى	٤٥	٨٧	٣٩	%٦٩	%٣١	٣،٦٠	،٠١
٥	البعد النفسى	٤٥	٩٣	١٥٣	%٣٧،٨	%٦٢،٢	٢،٣١	،٠٥
٦	البعد العلمى	٤٥	١٤٤	١٠٧	%٤٢،٦	%٥٧،٤	١،٤٠	غير دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

○ أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين النسب المئويـة للتكـرارات الإيجابيـة والسلبية من وجهة نظر الأطفال الإناث في القصص المترجمـة ، وقـد جاءت هذه الفروق لصالح النواحي الإيجابية في القصـص فـي البعـد الاجتماعي ٨٢,٣ % ثم البيئي والصحي ٧٦,٧% ثم الاقتصادي ٦٩ %، وفى اتجاه السلبية في البعد الديني ٦٣ % ثم النفسـي ٦٢,٢ % ، علـى حين جاءت الفروق غير دالة إحصائيا في البعد العلمي ، إي أن الجوانب الإيجابية في هذا البعد تكاد تتساوى مع الجوانب السلبية من وجهة نظـر الأطفال الإناث .

وبناء على هذا يمكن قبول الفرض الصفري الخامس من فروض الدراسة وهو "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية والسلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر الأطفال الإناث في أبعاد الوعى الثقافى المختلفة"

٤- الفروق بين الذكور والإناث في الجوانب الإيجابية في القصص المترجمة من وجهة نظرهم :

جدول (١٥)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية في القصص المترجمة وجهة نظر كل من الأطفال الذكور والإناث ، وقيمة z ، ومستوى دالتها

م	ا لعينة والتكرارات ونسبتها المئوية ودلالتها	العينة		التكرارات		النسبة المئوية والتكرارات		قيمة Z	مستوى دلالتها
		ذكور	إناث	للذكور	للإناث	للذكور	للإناث		
١	البعد الديني	٤٥	٤٥	٩٠	٣٠٦	%٢٢ ،٧	%٧٧ ،٣	٥ ،١٨	،٠١
٢	البعد الاجتماعي	٤٥	٤٥	١٩٨	٤١٤	%٣٢ ،٤	%٦٧ ،٦	٣ ،٣٤	،٠١
٣	البعد البيئي والصحي	٤٥	٤٥	٩٨	٢٠٧	%٣٢ ،١	%٦٧ ،٩	٣ ،٤٠	،٠١
٤	البعد الاقتصادي	٤٥	٤٥	٧٢	٨٧	%٤٥ ،٣	%٥٧ ،٧	٩ ،٨٠	غير دالة
٥	البعد النفسي	٤٥	٤٥	١١٤	٩٣	%٥٥ ،١	%٤٤ ،٩	، ٩٧	غير دالة
٦	البعد العلمي	٤٥	٤٥	٢١٦	١٤٤	%٦٠	%٤٠	، ٩١	غير دالة

يتضح من هذا الجدول ما يلي :

- أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية في القصص المترجمة من وجهة نظر كل من الأطفال الذكور والإناث لصالح الإناث في كل من البعد الديني والاجتماعي والبيئي والصحي ، وهذا يعنى تباين درجة وعى الأطفال الذكور والإناث بالجوانب الإيجابية في القصص المترجمة ، حيث ذكرت الإناث جوانب إيجابية أكثر من الذكور في الأبعاد السابقة.

- أن هناك فروقا غير دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في كل من البعد الاقتصادي والنفسي والعلمي ، وهذا يعنى أن درجة وعى الأطفال الذكور والإناث بالجوانب الإيجابية المتعلقة بتلك الأبعاد تكاد تكون متساوية.
- وبناء على ذلك يمكن قبول الفرض الصفري السادس من فروض الدراسة جزئيا وهو "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكرارات الإيجابية في القصص المترجمة من وجهة نظر كل من الأطفال الذكور والإناث في أبعاد الوعى الثقافي المختلفة.

٥- الفروق بين الذكور والإناث في الجوانب السلبية في القصص المترجمة من وجهة نظرهم

جدول (١٦)

الفروق بين النسب المئوية للتكرارات السلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر كل من الأطفال الذكور والإناث ، وقيمةz ومستوى دالتها

مسلسل	العينة والتكرارات ونسبتها المئوية وقيمة z ودلالتها	العينة ذكور	إناث	التكرارات للذكور	للإناث	النسبة المئوية والتكرارات للذكور	للإناث	Z	مستوى دلالتها
١	البعد الديني	٤٥	٤٥	٢٥٠	٥٢٢	٣٢،٤%	٦٧،٦%	٣،٣٤	٠،٠١
٢	البعد الاجتماعي	٤٥	٤٥	٥٤	٨٩	٣٧،٨%	٦٢،٢%	٢،٣١	٠،٠٥
٣	البعد البيئي والصحي	٤٥	٤٥	١٣٦	٦٣	٦٨،٣%	٣١،٧%	٤٧،٣	٠،٠١
٤	البعد الاقتصادي	٤٥	٤٥	٦٢	٣٩	٦١،٤%	٣٨،٦%	١٦،٢	٠،٠٥
٥	البعد النفسي	٤٥	٤٥	١٥٦	١٥٣	٥٠،٤%	٤٩،٥%	٠،٠٩	غير دالة
٦	البعد العلمي	٤٥	٤٥	٥٤	١٠٧	٣٣،٥%	(٦٦،٥%	٣،١٣	٠،٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى يتـــراوح بـــين ٠,٠٥ و ٠,٠١ بين النسب المئوية للتكرارات السلبية فى القصص المترجمة من وجهـــة نظر كل من الأطفال الذكور والإناث ، وذلك لصالح الذكور في كل مـــن البعد البيئي والصحي والاقتصادي ، وهذا يعنى أن الذكور قـــد ذكـــروا جوانب سلبية أكثر من الإناث في هذين البعدين ، علـــى حـــين جـــاءت الفروق لصالح الإناث في كل من البعد الديني والاجتماعي والعلمي ، أي أنهن ذكرن جوانب سلبية أكثر من الذكور في هذه الأبعاد الثلاثة ، ولـــم تظهر فروق دالة في البعد النفسي وهذا يعنى أن درجة وعـــى الأطفـــال الذكور والإناث بالجوانب السلبية المتعلقة بهذا البعد تكاد تكون متساوية.
- وبناء على ذلك يمكن رفض الفرض الصفري السابع من فروض الدراسة وهو "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية للتكـــرارات السلبية في القصص المترجمة من وجهة نظر كل من الأطفـــال الـــذكور والإناث في أبعاد الوعى الثقافي المختلفة"

مما سبق عرضه ، واستنادا إلى نتائج هذا البحث أنه على الـــرغم مـــن توافر بعض الإيجابيات فى القصص المترجمة الموجهة للأطفال والتى تسهم بدرجه ما فى تشكيل وعيهم الثقافى وبخاصة فيما يتصل بالجوانـــب العلميـــة والبيئية والصحية ، فإنها تزخر بكثير من السلبيات التى تمثل خطـــرا علـــى تكوين شخصية الطفل بصفة عامة ، وتشكيل وعيه الثقـــافى فـــى جوانبـــه : الدينية ، والاجتماعية ، والنفسية بصفة خاصة الأمـــر الـــذى يوصـــى معـــه الباحثون بما يلى :

توصيات البحث :

١- التأكيد فى القصص المترجمة على مراعاة الأوزان النسبية للأبعاد المختلفة للوعى الثقافى : الدينية ، والاجتماعية ، والنفسية ، والبيئية، العلمية حيث أثبتت الدراسة عدم مراعاة القصص لهذه الأوزان .

٢- التركيز فى القصص المترجمة على تزكية الاتجاهات الإيجابية للوعى الثقافى للطفل ودعمها ، ومحاربة الاتجاهات السلبية والتخلص منها حيث ثبت أن كثيرا من القصص تدعم – بقصد أو بحسن نية – كثيرا من الجوانب السلبية ، ومهمشة فى الوقت نفسه الاتجاهات الإيجابية.

٣- الاستمرار فى دعم الاتجاهات الإيجابية للأبعاد العلمية ، والبيئية ، والصحية والاقتصادية حيث ثبت أن كثيرا من القصص المترجمة تدعم هذه الأبعاد مع محاولة التخلص من الاتجاهات السلبية التى ما زال يعانى منها هذا الجانب.

٤- التأكيد فى القصص المقدمة للأطفال على القيم العربية الأصيلة : روحية وأخلاقية ، وإنسانية.

٥- إنشاء هيئة قومية تعنى بشئون الترجمة ، تكون مسئوليتها اختيار الكتب والقصص المناسبة للطفل العربى من أفضل ما أنتج فى الأدب العالمى.

٦- وضع المعايير والمواصفات المناسبة لكل من المترجمين والكتب المترجمة خاصة للأطفال.

٧- انتقاء العناصر العاملة مع الطفل العربى فى شتى المجالات الثقافية والتعليمية مع العمل على رفع كفايتها المهنية بالتدريب المستمر ، وتبادل الخبرات ، والاطلاع المحلى والقومى والعالمى.

٨- التركيز على التراث الشعبى والعربى والإسلامى ، وعلى ما يزخر به من مواقف وبطولات وشخصيات كان لها دورها البارز فى الحضارة العربية والإسلامية والعالمية ، لتكون ركيزة أساسية لتنمية إحساس الطفل بالهوية المميزة لثقافتنا الوطنية العربية الإسلامية.

٩- التأكيد على التحصين الثقافى ضد تيارات الغزو واحتمالات الاغتراب ، ويتطلب ذلك مراجعة مستمرة لدعم الإحساس بالهوية الثقافية عند الأطفال حتى تكون هى الإطار المرجعى فى تفاعلهم مع الثقافات الإنسانية.

١٠- تنشيط حركة البحث العلمى فى مجال ثقافة الطفل ، على أساس من التكامل بين المتخصصين ، وعلى أساس من العمل بروح الفريق.

بحوث مقترحه

يقترح الباحثون إجراء بحوث أخرى تستهدف ما يلى :

١- تعرف أسباب عزوف كثير من الأطفال عن قراءة القصص المترجمة.

٢- إخضاع القصص التى ألفها مبدعون عرب لمثل هذا النوع من الدراسة للوقوف على مدى مراعاتها لمتطلبات الوعى الثقافى للطفل.

٣- تعرف تأثيرات الإخراج الفنى للقصص المترجمة فى تشكيل الوعى الثقافى للطفل.

٤- تعرف الاحتياجات الثقافية الأساسية للأطفال فى مراحل عمرية مختلفة من خلال الدراسة العلمية الدقيقة.

مراجع البحث

١- أحمد سويلم : التربية الثقافية للطفل العربي ، القاهرة : مركز الكتاب للنشر، ١٩٩١.

٢- أحمد نجيب : قصص الأطفال والقيم التربوية فى ثقافة الطفل، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥ ، القيم التربوية فى ثقافة الطفل ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٧م.

٣- اعتماد خلف عيد : اتجاهات قصص الخيال العلمى الموجة للطفل المصرى دراسة كشفية ، مؤتمر جامعة عين شمس عن الطفل والأمانة (أنا الغد) القاهرة ١٢ــ ١٣/ يناير١٩٩٥م، مركز دراسات الطفولة / جامعة عين شمس.

٤- إيهاب الأزهري : قصص الخيال العلمي، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤ ،الثقافية العلمية فى كتب الأطفال ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٥.

٥- جابرعصفور : أنوار العقل ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٦.

٦- حسن شحاته : القيمة التربوية فى قصص الأطفال . الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥ القيمة التربوية فى ثقافة الطفل ، القاهرة :٣٠ / نوفمبر -٤ ديسمبر ١٩٨٥م ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٧م.

٧- ـــــــــــ: قراءات الأطفال ، ط ٢ ، القاهرة :الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٢.

٨- حلمى الوكيل ، محمد أمين المفتى : المناهج : مفهومهـا ، عناصـرها ، أسسها ، تنظيماتها ، القاهرة : مكتبة الأنجلـو المصـرية ، ١٩٩٣.

٩- دامَوند وليامز : الثقافة والمجتمع ، ترجمة وجيه سمعان ، القاهرة : الهيئة المصرية للكتاب ، ١٩٨٦.

١٠- سلوى عبد الباقى : القيم التربوية فى أدب الأطفال بالصـحف اليوميـة ، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥ ، القـاهرة : الهيئـة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٧.

١١- سيدة عبد العال : تقييم القصة المقدمة لطفل ما قبـل المدرسـة. رسـالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليـا للطفولـة جامعة عين شمس، ١٩٨٤.

١٢- شوقى جلال : غرس التفكير العلمي لدى الأطفـال ، الحلقـة الدراسـية الإقليمية لعام ١٩٨٤ ، الثقافية العلمية فى كتب الأطفـال ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٥.

١٣- صبري باسط أحمد : التربية العلمية فى مجلات الأطفال وأثرهـا علـى قرائها. المؤتمر السنوى الرابع المصرى ، الطفل المصرى وتحديات القرن الحـادى والعشـرين ٢٧ ــ ٣٠ / أبريـل ١٩٩١ م ، المجلد الثانى. مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس.

١٤- عبد التواب يوسف : الطفولة والقيم ، الحلقة الدراسـية الإقليميـة لعـام ١٩٨٥ ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٧.

١٥- عبد الرحمن محمـد العيسـوى : سـيكولوجية التنشـئة الاجتماعيـة ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٥.

١٦- عبد السميع سيد أحمد : الأيدولوجيا والتربية ، مجلة دراسات تربوية، الجزء الثاني ، مارس ١٩٨٦م.
١٧- عفاف أحمد عويس : دور القصة فى النمو الأخلاقي للطفل ، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥ ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٧م.
١٨- على أحمد مدكور : تدريس فنون اللغة العربية ، الرياض : دار الشواف ١٩٩١ م.
١٩- فؤاد زكريا : التفكير العلمي : القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٦م .
٢٠- فتحى على يونس ، عبد الله الكندري : تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار) ، الكويت : دار الترجمة ، ١٩٩٥.
٢١- ــــــــــــ ، محمود كامل الناقة ، رشدى أحمد طعيمة : تعليم اللغة العربية أسسه ، وإجراءاته ، القاهرة : الطوبجى ، ١٩٨٧.
٢٢- فديريكو مايور : العقد العالمى للتنمية الثقافية . مجلة رسالة اليونسكو العدد ٣٣٠ ، نوفمبر ١٩٨٨م.
٢٣- فوزى الشربينى : أثر تعليم أطفال مرحلة التعليم الاساسي لقصص الطفولة التاريخية الواقعية على اكتساب بعض القيم المقبولة اجتماعيا. المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصري " رعاية الطفولة فى عقد حماية الطفل المصري " . ٢٨ - ٣٠ أبريل ١٩٩٢ ، المجلد الثانى ، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
٢٤- فوزى فهمى : الثقافة وقضايا المجتمع ، القاهرة : الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٩٦.

٢٥- محبات أبو عميرة : استخدام مدخل القصة في تنمية المفـاهيم الرياضـية لدى أطفال مرحلة الرياض . المؤتمر السـنوى الخـامس للطفل المصرى "رعاية الطفولة فى عقـد حمايـة الطفـل المصرى " ٢٨ - ٣٠ أبريل ١٩٩٢ ، المجلد الأول مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس.

٢٦- محمد السويدى : مفاهيم علم الاجتماع الثقافي ومصـطلحاته ، تـونس : الدار التونسية للنشر ، ١٩٩١.

٢٧- محمد عبد الرءوف الشيخ : أدب الأطفال وبناء الشخصـية ، دبـى : دار القلم ، ١٩٩٤.

٢٨- محمد عيد : قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبيـة ، القـاهرة: عالم الكتب ، ١٩٨٩.

٢٩- محمد يسرى الشامى : الاعتبارات السلوكية فى الصميم لمنتجات الأطفال الترفيهية بالمنطق الفقيرة والعشوائية . مؤتمر جامعة عـين شمس آفاق جديدة .. لطفولة سـعيدة ، القـاهرة ٢٠- ٢١ أبريل ١٩٩٦م .مركز دراسات الطفولـة ، جامعـة عـين شمس.

٣٠- محمود رشدى خاطر ،محمد عزت عبد الموجود ، حسن شحاتة : تعلـيم اللغة العربية والتربية الدينية ، طـ ٤ ، القاهرة : مطـابع سجل العرب ، ١٩٨٥ م.

٣١- مركز دراسات الطفولة : مؤتمر جامعة عين شمس عن الطفـل والأمـان (أنا الغد) ، القاهرة ١٢ - ١٣ يناير ١٩٩٥م.

٣٢- مصطفى الفقي : تجديد الفكر القومي ، القاهرة : الهيئة المصرية العامـة للكتاب ، ١٩٩٦م.

٣٣- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : الخطة الشاملة للثقافة العربية ، تونس ، ١٩٩٠.

٣٤- ناصر الشبراوى : المضامين القيمية فى قصص أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا، ١٩٩٢.

٣٥- نصر محمد عارف : الحضارة - الثقافة - المدنية . دراسة المصطلح ودلالة المفهوم ، القاهرة : المعهد العالمى الفكر الإسلامى ، ١٩٩٤.

٣٦- هادى نعمان الهيتى : ثقافة الأطفال ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد (١٢٣)، مارس ١٩٨٨ م .

٣٧- هدى محمد قناوى : الطفل وأدب الأطفال ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٤.

٣٨- يعقوب الشارونى : دراسة حول الآثار السلبية لكتب الأطفال المترجمة على القيم التربوية لأطفال العرب ، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥ م ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٧م.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

39- Alex ,N.K ; Storytelling : Its wide Ranging impact in the classroom, Washington : Office of Educational Research and Improvement , 1988.

40- Cooper, p. ; Using story telling to teach Oral communication competences K - 12 , paper presented at the annual meeting of the speech communication association. (75th , San Francisco , AC , November 18-21 , 1989) .

41- Di- Martino, E-C; Appraising social Dilemmas : across cultural study of Sicilians , Sicilian -Americans, and Americans journal -of - cross cultural-psychology , 1994 jun. vol. 25 (2) 165 180 city New York, Bernard M. Baruch call , US .

42- Dyson, A. H; Diversity social responsibility and the story of literacy development , (Research currents) language arts ,V 67 ,n2, Feb. , 1990.

43- Emdieke , S. J . ; Sharing stories : Multicultural Traditions . paper presented at the Annual Meeting of the International reading Association (35th, Atlanta, GA, May 6-11,1990.

44- Head Lam ,Alis - L ; Examining cultural relevancy in the "Doctor Bird Readers" text analysis from the perspective of Jamaican children . paper presented at the Annual Meeting of the International reading association ,35th, Atlanta, GA,1990 May 6 -11.

45- Kilpatrick ,William ; The Moral power of good stories of great books for children and teens .American Educators- Federation of teachers ;V 17 N2 1993.

46- Qittinen, R . ; Teaching Translation of fiction : A dialogic point of view . paper presented at the first language International conference on Teaching translation and Interpreting (Elsinor , Denmark, may 31 - June 2 . 1991.

47- Wallach, L. B. ; Helping children cope with their consequences of violence - paper presented at the annual association for the Education of young children. (Denver, Co , NOV. 7).

البحث
الثالث

تطور منهج النصوص الأدبية
فى المدرسة الابتدائية
منذ عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣

تطور منهج النصوص الأدبية فى المدرسة الابتدائية
منذ عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣ (*)

أولا : ملخص البحث :

للنصوص الأدبية فى المرحلة الأولى من التعليم أهمية خاصة ومكانة بارزة بين فروع اللغة المختلفة ، ولذلك فقد تعرضت مناهجها لكثير من التعديل والتغيير قصدا لتطويرها ، ولكن يؤخذ على هذه التعديلات أنها لم تؤد إلى تقدم محسوس ، من حيث جعل النصوص الأدبية أكثر ملاءمة لتحقيق الأهداف التى ترجى من وراء تدريسها ، ذلك لأنها لم تتم بأسلوب منهجى يعتمد على أسس تجريبية ميدانية ، أو دراسات علمية ، بل تمت بأسلوب مكتبى يعتمد على الخبرة الشخصية للجان القائمة بها ، كما أن البحوث العربية التى تناولت – بالدراسة – الأدب فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى اقتصرت على تقويمه وتحليل مضمونه ، ولم تلتفت إلى تتبع أهدافه التعليميه ، ومحتواه ، وبيان أهم الملامح التى تميزت بها دراسة الأدب فى فترات زمنية مختلفة.

لذلك كله دعت الضرورة إلى القيام بهذه الدراسة التاريخية التحليلية ، التى تهدف إلى تعرف التغيرات التى طرأت على منهج النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية ، منذ عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣ ، من حيث أهدافه ومحتواه ، وكذلك تعرف القيم المتضمنة فى النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ هذه المرحلة.

(*) ملخص رسالة ماجستير أعدها المؤلف وحصل بها على درجة الماجستير فى التربية ، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بتقدير (ممتاز) ، من كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥

وفى ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث فى الأسئلة الآتية :

- ما التغيرات التى طرأت على الوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية منذ عام ١٩٢٥ حتى الوقت الحاضر؟
- ما التغيرات التى طرأت على منهج النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية من حيث أهدافه ومحتواه ، فى الفترة من عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣ ، وما العوامل التى أدت إلى هذه التغيرات؟
- ما القيم المتضمنة فى النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية فى فترتى ما قبل الثورة وما بعدها ، وما مدى ارتباطها بطبيعة أدب الأطفال؟

وللإجابة عن الأسئلة التى تحددت بها مشكلة البحث ، قام الباحث بالإجراءات التالية :

١- تتبع الكتابات العربية والدراسات الأجنبية التى عرضت لموضوع أدب الأطفال ، وذلك بهدف التعرف على مفهومه ، وإسهاماته التربوية ، والسمات الواجب توافرها فيه.
٢- تعرف التغيرات التى طرأت على منهج النصوص الأدبية فى الفترة من عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣ ، وذلك من خلال مسح الوثائق التربوية ، والكتب ، والمقررات ، والقوانين واللوائح ، وتحليلها.
٣- تحليل عينة ممثلة من النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية فى الفترة الزمنية موضوع الدراسة ، بهدف تعرف القيم المتضمنة فى تلك النصوص ، ومدى ارتباطها بطبيعة أدب الأطفال.
٤ - استخلاص النتائج التى أسفرت عنها الدراسة وتفسيرها.

ثانيا : حقائق البحث :

أظهر البحث مجموعة من الحقائق التى يمكن من خلالها التوصل إلى مجموعة من النتائج ، ويمكن إيجاز هذه الحقائق فيما يلى :

١- حقائق خاصة بالوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية :

فيما يختص بالوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية ، أظهر البحث **الحقائق التالية :**

- أخذ الوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية فى فترة ما قبل الثورة فى الزيادة منذ عام ١٩٣٢ ، واستمرت هذه الزيادة حتى عام ١٩٤٦ ، حيث أصبح خمس حصص أسبوعيا ، بواقع حصتين للصف الأول ، وحصة واحدة لكل صف من الصفوف الثلاثة الأخرى ، بعد أن كان فى الفترة من ١٩٢٦ - ١٩٣١ ، أربع حصص أسبوعيا ، بواقع حصة واحدة لكل صف دراسى ، ثم عاد عدد الحصص المخصصة لتدريسها فى عام ١٩٤٧ إلى ما كان عليه فى عام ١٩٢٦ ، واستمر حتى عام ١٩٥٠.
- أدمجت القصص والأناشيد والمحفوظات مع بعضها ، وأضيفت إلى المطالعة فى عام ١٩٥١ ، وخصص لتدريسها ست عشرة حصة ، موزعة على الصفوف الستة للمرحلة الابتدائية ، بواقع ست حصص لكل من الصفين الأول والثانى ، وثلاث حصص لكل من الصفين الثالث والرابع ، وحصتين لكل من الصفين الخامس والسادس.
- أما فى فترة ما بعد الثورة ، فقد خُصص لتدريس النصوص الأدبية فى الفترة من ١٩٥٢ - ١٩٥٧ ، اثنتا عشرة حصة بواقع ثلاث حصص لكل

صف من الصفين الأول والثانى ، وحصة لكل صف من الصفوف من الثالث حتى السادس.

٣ – حقائق خاصة بمحتوى منهج النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية :

أوضح البحث مجموعة من الحقائق التى تتصل بالمحتوى منها :

- إن تدريس الأدب فى الفترة من ١٩٢٦ إلى ١٩٤٦ اقتصر على الأناشيد والمحفوظات ، أما القصص فقد أدخلت ضمن خطة الدراسة سنة ١٩٤٧، وخصص لتدريسها حصة واحدة فى كل صف من الصفين الأول والثانى.
- إن القصص والمحفوظات والأناشيد قد أدمجت مع بعضها وأضيفت إلى القراءة فى خطة الدراسة عام ١٩٥١.
- إن كتب الأدب المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية منذ عام ١٩٢٥ حتى عام ١٩٨٣ قد تعرضت لبعض محاولات التطوير **(بالمفهوم القديم للتطوير)** ، والتى لم تزد عن كونها مجرد إزاحة رأسية أو أفقية للموضوعات نفسها ، أما معظم الموضوعات فلم تطرأ عليها أية محاولة للتطوير.

ومن خلال هذه الحقائق السابقة يمكن التوصل إلى **النتائج التالية :**

- **أولا :** فيما يختص بالوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية فى المدرسة الابتدائية ، فقد أظهر هذا البحث أن هذا الوقت قد تعرض لبعض التغيرات ، إما بالزيادة أو بالنقص ، دون وجود فلسفة وراء ذلك، وكان يتراوح هذا الوقت ما بين حصة واحدة وثلاث حصص لكل صف دراسي.

- **ثانيا :** فيما يختص بأهداف تدريس النصـــوص الأدبيـــة فـــى المدرســـة الابتدائية ، أظهر البحث أنه لم تطرأ تغيرات جوهرية على هذه الأهداف سواء فى صياغتها أو مضمونها ، مما يدل على أن المـــنهج لـــم يتـــأثر بالتغيرات والتطورات التى طرأت على المجتمع المصرى فـــى فلســـفته وقيمه.
- **ثالثا :** فيما يختص بمحتوى منهج النصـــوص الأدبيـــة فـــى المدرســـة الابتدائية، أظهر هذا البحث – أيضا – أنه لم تطرأ أية تغييرات جوهرية على هذا المحتوى من أجل تحسين هذا المنهج وتطويره ، مما يدل علـــى أن المنهج لم يتأثر بما طرأ على المجتمع المصرى من تغيرات.
- **رابعا :** فيما يختص بالقيم المتضمنة فى النصوص الأدبية فى المدرســـة الابتدائية ، أوضح التحليل الذى قام به الباحث على عينـــة ممثلـــة مـــن النصوص الأدبية أنه لا توجد فروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين القـــيم المتضمنة فى النصوص الأدبية فى فترة ما قبل الثورة ، والقيم المتضمنة فى النصوص الأدبية فى فترة ما بعد الثورة ، كما أظهر التحليل أن القيم الذاتية تصدرت مجموعة من القيم المهتم بها فى المرحلة الابتدائيـــة فـــى فترتى ما قبل الثورة وما بعدها ، يليها على الترتيـــب ، القـــيم الدينيـــة ، والقيم الاجتماعية ، والقيم المعرفية ، ثم القيم الجمالية.

ثالثا : التوصيات :

١ – توصيات متصلة بالوقت المخصص لتدريس النصوص الأدبية :

أشارت نتائج البحث الحالى المتصـــلة بالوقـــت المخصـــص لتـــدريس النصوص الأدبية فى المرحلة الابتدائية فى فترتي ما قبل الثورة وما بعـــدها إلي أن الوقت المخصص لتدريس هذه النصوص يتـــأرجح بـــين تخصـــيص ثلاث حصص لتدريس الأدب ، وحصة واحدة لتدريســـه ، ولـــذلك يوصـــى الباحث بما يلى :

- تخصيص الوقت الكافى الذى يتناسب وأهمية أدب الأطفال لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، بحيث يزداد عدد الحصص المخصصة لدراسته ، وبخاصة فى الصفين الخامس والسادس ، حيث يحظى كل صف من هذين الصفين بحصة واحدة لدراسة الأدب من تسع حصص مخصصة للغة العربية ، الأمر الذى يشير إلي عدم الاهتمام بإعطاء الوقت الكافي لدراسة الأدب فى هذين الصفين الدارسيين ، مع أن هذه الفترة العمرية تحتاج إلي التأكيد على الجوانب التذوقية وتنميتها ، وعدم تركها حتى يصل التلميذ إلى المرحلة الثانوية ، ولذلك يوصى الباحث بزيادة الوقت المخصص لتدريس الأدب لهذين الصفين الدراسيين ، بحيث يصبح حصتين لكل صف دراسى منهما.

٢ – توصيات متصلة بأهداف تعليم النصوص الأدبية :

أظهرت نتائج البحث أن أهداف تدريس النصوص الأدبية اهتمت بجانب الفهم والتذوق وزيادة الخبرات ، والقيم والاتجاهات السليمة نحو الفرد والمجتمع والبيئة التى يعيش فيها ، كما اهتمت بالتذوق الأدبي وربط الأناشيد بالإلقاء والتعبير والتمثيل ، وبث الروح الدينية والقومية ، غير أن هذه الأهداف تحتاج إلى أن تقدم إلى معلمى اللغة العربية بصورة واضحة ودقيقة وقابلة للتطبيق ، ومقرونة بدليل للمعلم يبين الأهداف المنوطة بكل نص أدبى ، وكيفية تنمية هذه الأهداف لدى المتعلمين ، وكذا تزويده بأدوات القياس الموضوعية المناسبة له ، لقياس مدى تقدم تلاميذه وإجراء الدورات التدريبية إذا لزم الأمر.

٣ - توصيات متصلة بالمحتوى :

بينت نتائج البحث المرتبطة بمحتوى الأدب أن هناك فجوة بين الأهداف المخصصة للأدب والمحتوى الذى يعكس هذه الأهداف.

ويوصى الباحث بأن يتم اختيار النصوص الأدبية بطريقة علمية سليمة ، وأن تحلل هذه النصوص عند اختيارها بما يبين مدى تحقيقها للأهداف المنشودة ، لا أن يتم اختيار النصوص بطريقة عشوائية اجتهادية ، كما هو حادث الآن فى لجان تطوير مناهج اللغة العربية.

- بينت نتائج الدراسة الحالية أن نصيب النثر يسير ، إذا ما قورن بنصيب الشعر ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى اقتصرت الفنون الأدبية على بعض المقالات والقصائد ، والقصص البسيطة.

ويوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالنثر ، حتى لا ينصرف فهم التلاميذ إلي أن الأدب هو الشعر ، وحتى نستطيع تقديم الفنون الأدبية النثرية الأخرى التى يتضمنها ميدان أدب الأطفال.

كما يوصى الباحث بضرورة تخصيص تمثيلية بسيطة ، لكل صف من الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، بحيث يتم اختيار هذه التمثيليات وتلك القصص بأسلوب علمى ، يراعى خصائص التلاميذ وميولهم وأهداف تدريس الأدب فى البيئة المصرية.

٤ – توصيات خاصة بالقيم :

أظهرت نتائج هذا البحث إهمال منهج الأدب – وخصوصا فى فترة ما بعد الثورة – بعض القيم منها : الأمانة – العدل – الحياء – حسن الطلب – تجنب المدح – الادخار – حسن المعاملة ... الخ.

ولذلك فإن الباحث يوصى بضرورة تحليل النصوص الأدبية عند اختيارها للتأكد من أنها متضمنة لهذه القيم ، مع إعطاء الوزن النسبى لكل قيمة ، حتى تتحقق وظيفة هذه النصوص فى غرس القيم والمبادئ السامية فى نفوس التلاميذ.

٥ - توصيات خاصة بالبحوث التاريخية :

واجه الباحث مشكلات متعددة منها : صعوبة الحصول على الوثائق التاريخية المرتبطة بمناهج النصوص الأدبية فى المرحلة الأولى من التعليم ، أهدافها ، محتواها ، وكتبها ، والتقارير الميدانية ، وكذا بعض الوثائق التاريخية الخاصة بالتعليم فى الفترة الزمنية موضع الدراسة.

وتمثلت الأسباب التى دعت إلي صعوبة الحصول على هذه الوثائق فى عدم وجود فهارس منظمة لتلك الوثائق ، وفقدان بعض هذه الوثائق والمقررات الدراسية ، وعدم توافرها فى مكتبة متحف التعليم ، واقتصار فترة الاطلاع على فترة صباحية.

لذلك كله **يوصى الباحث** بما يلى :

- إعداد فهرست خاص بالوثائق الخاصة بكل فرع من فروع المواد الدراسية، مقرونة بالفترة الزمنية التى كتبت فيها.
- إجراء مسح شامل لمكتبات المدارس الابتدائية القديمة ودور الكتب بالأقاليم ، والمكتبات الفرعية ، لجمع الوثائق التاريخية ، وتصنيفها ، وفهرستها ، وإيداعها مكتبة متحف التعليم.
- مد الفترة المسموح بها للاطلاع والقراءة داخل مكتبة المتحف إلي فترة أخرى مسائية ، تضاف إلي الفترة الصباحية المعمول بها الآن ، وهى من الساعة الثامنة حتى الساعة الواحدة.

رابعا : بحوث مقترحة :

بناء على نتائج هذا البحث ، وامتدادا له ، يقترح الباحث إجراء البحـــوث التى تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ – ما الأسس التى يجب مراعاتها عند اختيـــار موضـــوعات النصـــوص الأدبية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٢ – ما مدى تأثير المنهج الحالى للأدب على تنمية التذوق الأدبي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٣ – ما القيم المتضمنة فى كتب القراءة المقررة على تلاميذ الحلقـــة الأولـــى من التعليم الأساسي؟

٤ – إلي أي مدى يتفق منهج النصوص الأدبية فى الحلقة الأولى من التعلـــيم الأساسي مع ميول التلاميذ فى هذه المرحلة من التعليم؟

البحث
الرابع

الاتجاهات الحديثة
فى انقرائية كتب القراءة
بالمرحلة الابتدائية

الاتجاهات الحديثة
فى اقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية (*)

مقدمـــــة :

من أهم الغايات التي تسعي إليها التربية الحديثة إتاحة الفرص للتلاميــذ لكي ينموا في شمول وتوازن وتكامل من مختلف الجوانب العقلية والوجدانية والمهارية.

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميـــع مراحـــل التعليم اللاحقة ، لذلك كانت محط اهتمام جميع التربويين ، وبخاصة أولئـــك الذين يتصدون لوضع السياسة التعليمية لها ، والمناهج المدرسية التي تتـــرجم هذه السياسة إلى واقع نظري ، يتحول على أيدي المعلمـــين وغيـــرهم مـــن الممارسين الفعليين للعمل التربوي إلى واقع عملي ملموس.

ومن بين المناهج التي تسهم في ترجمة هذه السياسة إلى واقـــع نظـــري وعملي ، مناهج تعليم اللغة بعامة والقراءة بخاصة.

ومن المعروف أن القراءة تقع في قلب كل عمل نقوم به ، لأنها أســـاس كل تقدم بشري في الماضي والحاضر ، وتتضح أهمية القراءة بصورة جليـــة في أن التوجيه الإلهي الأول للرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ كان بالأمر " اقرأ " في قوله تعالى : اقْرأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۞ خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَـقٍ ۞ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ ۞ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۞ عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَـمْ يَعْلَـمْ ۞ (العلق : ١-٥)

* بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة ، ضمن متطلبات الترقية لدرجة أستاذ.

كما تتضح أهميتها ــ بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ــ في أن كثيرا من التلاميذ يفشلون في تعلمها إذا لم يتعلموها قبــل نهايـــة الصـــف الثالـــث الابتدائي أكثر مما يتصور الناس ، وليس هناك مبالغة في القـــول : إن كـــل المدارس تواجه هذه المشكلة التي تتلخص في أن كثيرا من التلاميـــذ ينهـــون الصف الثالث الابتدائي وهم غير قادرين على القراءة ، وعلى المـــدارس أن تضع الخطط اللازمة لمواجهة الحاجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ.

والقراءة هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي ، وهي فـــي الوقـــت ذاته وسيلة لا غنى عنها من وسائل تحقيق المنهج ذاته ، فضـــلا عـــن أنهـــا الوسيلة الأكثر أهمية وضرورة للحصـــول علـــى المعلومـــات والمعـــارف ، والتمكن من التحصيل العلمي ، ومن تعلم بقية المواد الدراسية بنجاح وإتقان.

وتدرس القراءة في المرحلة الابتدائية ــ وفـــي غيرهـــا مـــن المراحـــل الأخرى ــ من خلال كتاب خصص لها ، انطلاقا من أن الكتـــاب المدرســـي يعد ركنا من أركان العملية التعليمية ، وأحد المدخلات في النظام التعليمي ، والوعاء الذي يحتضن معظم محتوى المادة العلميـــة التـــي تتـــرجم أهـــداف المنهج.

وعلى الرغم من تعدد مصادر المعرفة وتنوعها في العصـــر الحـــديث ، فإن الكتاب المدرسي يبقى أهم المصادر المتداولة والمـــؤثرة فـــي الموقـــف التعليمي " فهو ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة بل ركيـــزة أساســـية فـــي العملية التربوية لأنه يقدم الإطار المنهجي للمادة الدراسية ويوجه المتعلم إلى ما سيدرسه ".

ويحظى الكتاب المدرسي بأهمية بالغة للتلميذ والمعلم على حد ســواء ، فهو معين التلميذ الذي ينهل منه معظم معلوماتــه ومعارفــه فــي المقــرر الدراسي، وهو أحد الروافد التي يجد المنهج من خلالهــا ســبيلا للاتصــال بالتلاميذ وتحقيق الأهداف المنشودة ، ومنه يستمد المدرس عناصــر درســه المعرفية ، وهو الموجه له في اختيار طريقة التــدريس المناســبة ، وانتقــاء الوسائل التعليمية الملائمة.

ولعلنا يمكن أن ندرك هذه الأهميــة حينمــا نمعــن النظــر فــي هــذا العنوان الذي وضع لإحدى الدراســات التــي أجريــت فــي هــذا المجــال (Content Area Textbooks: Friends or Foes) والذي يتضــح مــن خلاله أهمية إعداد الكتب المدرسية وفق معايير واضحة بحيث يصبح الكتاب المدرسي صديقا للتلميذ ، بدلا من أن يصبح عدوا له.

وصدق شاعرنا العربي حين قال :

أعز مكان في الدنى سرج سابح وخير أنيس في الزمان كتاب

ونظرا لوجود ما نطلق عليه الثورة المعرفية ، وهذا الكــم الهائــل مــن المطبوعات ؛ فإن المدرسة تتحمل عبئاً أكبر من غيرهــا مــن المؤسســات التربوية فى تنمية ميل التلاميذ نحو القراءة ، وتطوير قدراتهم القرائيــة فــي الفهم ، وخاصة مهارة السرعة فى القراءة ، لمواجهة ذلك الكم الهائــل مــن المطبوعات والإفادة القصوى منها ، ويصعب تحقيق ذلك إلا إذا تــم تــوفير مواد قرائية تلائم متلقيها ، وتساعد على تنمية تلك قدرات ، وتــوفر الجهــد والأموال التى عادة ما تهدر إذا لم يستفد التلميذ منها.

ومن أجل أن يؤدى الكتاب وظيفته ، حرص الباحثون على وضع عـــدة معايير للكتاب المدرسي منها ما يتعلق بشكله وتصميمه ، ومنها مـــا يتعلـــق بمضمونه ومحتواه ، ومنها ما يتعلق بطرائق تجريبـــه ، وتعميمـــه ، وهـــذه المعايير تهدف في خلاصتها إلى إقامة الكتاب المدرسي على أســـس تربويـــة وفنية سليمة ترتبط ارتباطا وثيقا بأهداف المنهج.

إضافة إلى ما سبق فإن الكتب المدرسية " تقتضي – لكي تحقق أهدافها – مشرفين لغويين ذوي خبرة عالية ، وآفاق متفتحـــة يقوّمـــون عباراتهـــا ، ويشذّبون كلماتها ، ويصححون تراكيبهـــا ، ويضـــبطون حروفهـــا بالشـــكل المناسب لكل مستوى ، ليتناولها التلاميذ سائغة سليمة من كل خلل وعجمـــة ، حافلة بالفصاحة والصفاء ، وراســـخة بنصـــوص دقيقـــة ، ومعبـــرة عـــن الموضوعات المختلفة ، وبذلك نغرس في ألسنتهم وعقولهم لغة رائعة رفيعة، ينهلون منها في التفكير والتعبير ".

إن من أهم معايير الكتاب المدرسي ، مجيء نصوص الكتـــاب ملائمـــة للتلاميذ من حيث مستوى صعوبة المادة القرائية ، وهو من المعايير التي لـــم تلق اهتماما علميا من قبل القائمين على تأليف الكتب ، وما هو موجود مـــن معايير يتعلق بهذا المجال لم يتم التأكد منها علميا باستخدام طريقة موضوعية ملائمة لقياس الانقرائية ، فضلا عن الإشارة إلى مستوى محـــدد لانقرائيـــة الكتب كما هو سائد فى الدول المتقدمة التى يندر أن يُقدم الكتـــاب المدرســـي دون وثيقة تقدمها جهة النشر تحدد فيها مستوى انقرائية الكتاب.

ولاشك في أن لجان تأليف الكتب تحرص على مراعاة تلك المعايير فـــي نصوص تلك الكتب بقدر ما تستطيع ، إلا إنها قد تفتقر إلى الـــدليل العلمـــي على ملاءمة تلك الكتب لمستوى التلاميذ لأنه ليس بيد هذه اللجـــان مقـــاييس موضوعية تحدد على ضوئها مدى مناسبة هذا الكتاب أو ذاك ، فتعتمد علـــى الرأي الشخصي وعلى الاختيار الذاتي.

ولما كانت هذه الورقة البحثية تتناول موضوعا مهما ، وهو " الاتجاهات الحديثة في انقرائية كتب القراءة في المرحلة الابتدائية " ، فإن طبيعة هذا البحث تفرض عليَّ أن أحدد بعض المحاور الأساسية التي يسير فيها ، وصولا إلى الغاية الأساسية منه متمثلة في تحديد الاتجاهات الحديثة في انقرائية كتب القراءة ، وبخاصة في المرحلة الابتدائية ، حتى يمكن الاسترشاد بها في تطوير مناهج القراءة لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس اللغة بعامة والقراءة بخاصة في هذه المرحلة التعليمية المهمة .

ويمكن تحديد هذه المحاور فيما يلي :

- أولا : مفهوم الانقرائية
- ثانيا : أهمية البحث في الانقرائية
- ثالثا : تطور دراسات الانقرائية
- رابعا : الدراسات العربية و الأجنبية في مجال الانقرائية بعامة ، وانقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية بخاصة
- خامسا : الاتجاهات الحديثة في انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية.
- سادسا : خلاصة

وفيما يلي عرض لكل محور من المحاور السابقة :

أولا : مفهوم الانقرائية Readability

ترتبط الانقرائية أساسا بمشكلة جوهرية تتعلق بعملية اختيار الكتب للشخص نفسه أو لغيره من الأشخاص ، كما تتعلق بعملية المواءمة بين اهتمامات وميول القراء ، وبين ما تتطلبه عملية الكتابة من فنيات تتعلق بالمحتوى ، وبالكلمة والأسلوب والسهولة أو التعقيد ، أو بمعنى آخر فالانقرائية ترتبط بالمزاوجة بين القارئ والنص.

وللانقرائية تعاريف متعددة ، أذكر منها :

○ **تعريف ديل وشيل Dale & Chale :**

عرف ديل وشيل الانقرائية عام ١٩٤٨ بأنها "المحصلة النهائية لعدد من العناصر التي تشتمل عليها مادة مطبوعة بما فى ذلك من أشكال التفاعل بين هذه العناصر والتي تؤدى إلى نجاح عدد من القراء فى الاتصال بها ، ويقاس هذا النجاح بمدى فهم القراء لهذه المادة ، ومدى سرعتهم فى قراءتها فضلا عن ميلهم نحوها".

○ **تعريف English and English**

في عام (١٩٥٨) ، عرف English and English **الانقرائية بأنها : الكيفية التي توجد عليها النصوص المطبوعة أو المكتوبة والتي تساعد الفرد على فهم معناها ، أو التي تقودهم إلى مواصلة القراءة.**

○ **تعريف مكلوفين Mclaughlin**

في عام (١٩٦٨) ، عرف Mclaughlin بأنها " الدرجة التي يكون فيها النص متمشيا مع خصائص القارئ ، و قادرا على إعطائه معلومات كاملة وضرورية له.

○ **تعريف دافيسون Davison**

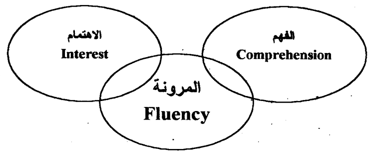
يعرف دافسون الانقرائية بأنها "تقدير الصعوبة التى يواجهها القارئ فى مستوى معين من المهارات فى قراءة نص مكتوب" .

○ **تعريف عبد الله الكندري**

يعرف عبد الله الكندرى الانقرائية بأنها" اصطلاح يشير إلى سهولة أو صعوبة المادة القرائية أيا كان مجال تلك المادة ، أى أنه يشير إلى مدى قابلية المادة المقروءة للقراءة لمستوى عمرى معين".

ومن خلال العرض السابق لبعض تعاريف الانقرائية يتضح ما يلي :

- يركز التعريف الأول ، تعريف د يــل وشـــيل Dale & chale علـــى ثلاثة اعتبارات مهمة في عملية القراءة تتضح في الشكل التالي :



شكل (١)

الاعتبارات المهمة في عملية القراءة

- ويركـــز التعريـــف الثـــاني ، تعريـــف English and English علـــى خصائص النص أكثر من تركيزه على القاري ، فالمهم وفقا لهذا التعريف ما تكون علية المادة المطبوعة من حيث مراعاتهـــا لفنيـــات الطباعـــة أو الكتابة.
- ويركز التعريف الثالث ، تعريف مكلوفين Mclaughlin على القـــارئ واهتماماته وميوله أكثر من اهتمامه بالكيفية التي يكون عليها النص مـــن مراعاته لفنيات الكتابة أو الطباعة.
- ويركز التعريف الرابع ، تعريف دافيسون Davison على القارئ أيضا من حيث مدى تمكنه من المهارات التي تساعده في التغلب على المشكلات التي قد تواجهه في أثناء القراءة.

- أما التعريف الخامس ، تعريف عبد الله الكندري ، فيركز إضافة لما سبق على مدي قابلية النص للقراءة بما يتوفر فيه من فنيات الكتابة.

ومن الجدير بالذكر في هذا المجال ، أن الانقرائية ــ كمصطلح ــ قد نجم فيما يبدو من جراء صعوبات الفهم عن بعض النصوص المقروءة ، وفيها معنى المطاوعة ، أي ملحوظ فيه المرونة والسلاسة مع التدرج واليسر، وتسعى إلى جعل النص سهلا مرنا يسيرا لا صعوبة فيه على القارئ، وقد يُطلق عليها في بعض الأحيان المقروئية.

وفي الدراسات الحديثة فإن مصطلح الانقرائية يستعمل في الدلالة على المعاني التالية :

١. اهتمام القارئ ودافعيته
٢. وضوح الخط أو المادة المقروءة (إمكانية المادة المطبوعة للقراءة)
٣. تعقد الكلمات والجمل ، وعلاقة ذلك بالقدرة على قراءة النصوص.
٤. سهولة القراءة الراجعة إلى ميل القارئ للمادة المكتوبة وشغفه بها.
٥. سهولة الفهم أو الاستيعاب الراجعة إلى أسلوب الكتابة.

ومعظم البحوث يركز على المعنى الأخير المتعلق بالفهم ، والخصائص الأخرى التي تساعد عليه ، وذلك لأنه أهم عنصر فى القراءة بشكل عام.

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق هو : ما عملية الفهم ؟

عملية الفهم في أبسط تعاريفها : " الأنشطة التي تسمح بتحليل المعلومات المتلقاة على شكل فئات متكافئة وظيفيا ، أي مجموع الأنشطة المسئولة عن خلق علاقة بين معلومات جديدة ، ومعطيات سبق اكتسابها وتخزينها في الذاكرة البعيدة المدى" .

وفي ضوء ما سبق فإن الفهم يقتضي — من جهة — إعطاء تمثل داخلي عميق عن الأقوال التي نصادفها ، والعبارات التي نقرؤها ، كما يستلزم من جهة أخرى إيجاد علاقة بين هذا التمثل وبين سلسلة من المعلومات الإضافية للتمكن من استيعاب تلك الأقوال ، وهذه العبارات.

وفيما يتعلق بالقراءة ، فإن فعل القراءة يثير لدى المتلقي عددا مهما من العمليات المعرفية ، كما يستدعي معرفة بالعالم ، ومجموعة من الكفايات التي ينبغي أن تتوفر لدى القارئ لفهم نص مكتوب.

ولقد لاحظت فرانسين سيكوريل Francine Cicurel وهي تقوم ببحثها عن القراءة المدرسية للنصوص ، أن القارئ المتعلم يواجه صعوبات متعددة عند محاولة فهم النصوص التي تعرض عليه ، بسبب عجزه عن إقامة علاقات بين مختلف وحدات النص وعناصره ومن تلك الصعوبات :

- **صعوبات معجمية** : حيث تستوقف التلميذ بعض الكلمات الصعبة ، فينصرف إلى شرحها ، مما يضيع عليه فرصة الإمساك بالخيط الناظم للنص.
- **صعوبات مرتبطة بالتنظيم النصي** : إذ إن عدم ضبط التلميذ للمستوى التركيبي للغة ككل ، وللقواعد المنظمة لعلاقات الجمل فيما بينها ، يحول دون تكوينه للبنيات الدلالية الصغرى التي ترسل إلى الذاكرة الطويلة المدى ، حيث التجارب والمكتسبات السابقة.
- **صعوبات مرتبطة بالمجال المرجعي** : (المضمون ، الموضوع المعالج ...) ، حيث تتعذر على القارئ إمكانية المراوحة بين المعطيات النصية الجديدة ، وبين ما يختزنه مسبقا في ذاكرته.

ومن المناسب في هذا المجال التأكيد على أن القدرة علـــى فهـــم المـــادة المقروءة تشتمل على عدة قدرات ينبغي أن يكتسبها التلميذ ، وهي كالتالي :

- **القدرة على معرفة الأفكار الرئيسة للقطعة** : حتى يستطيع أن يستوعب الفكرة العامة للموضوع.
- **القدرة على فهم معاني الكلمات** : فكثيرا ما يكون ضعف التلميـــذ فـــي اللغة عاملا من عوامل ضعفه في القراءة ، ومن ثم يكون عـــاملا مـــن عوامل فشله في الإفادة من الكتاب المدرسي ،وذلك أن الضعف في اللغة والعجز عن استعمال كلماتها ، ونقص الثروة اللغوية ، كل ذلـــك يـــؤدي إلى ضعف القراءة وعدم فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ وحدها أو في الجمل التي تدخل في تركيبها.
- **القدرة على تنظيم عناصر المادة المقروءة** : فمن أهم ما يساعد التلميـــذ على أن يستفيد مما يقرأ ، تنمية قدرته على تنظيم المادة التـــي يقرؤهـــا وترتيب عناصرها والربط بينها و إدراك العلاقة بين أجزائها ، وتقـــدير الأهمية النسبية لكل جزء منها.

ثانيا : أهمية البحث في الانقرائية

تظهر أهمية الانقرائية في أهمية الهدف الـــذي تســـعى إلـــى تحقيقـــه ، والمتمثل في جعل النص سهلا مرنا لا صعوبة فيه على القارئ بما يتيح لـــه فرصة التفاعل مع النص ومبدعه تفاعلا إيجابيا يتحقق معه ومنـــه الأهـــداف المنشودة من درس القراءة .

كما تنبع الحاجة للبحث في الانقرائية من تزايـــد الحاجـــة للقـــراءة فـــي العصر الحديث في مختلف المجالات الحياتية ، ولا تقتصر تلك الحاجة علـــى الدول المتقدمة ، بل إنها تشمل الوطن العربي والمجتمع المحلـــى بمؤسســـاته

الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية ، التي تعتمد فــي جانــب كبيــر مــن اتصالاتها بالجماهير على مواد مكتوبة متعددة الأشكال والأغراض ، والتـــي تفقد قيمتها إذا استعصت على فهم متلقيتها.

وتزداد هذه الأهمية في المجال التربوي ، فالانقرائية تسهم بدرجة كبيرة في اختيار كتب مدرسية ذات مواصفات ومعايير خاصة تؤثر تأثيرا إيجابيـــا في تحقيق العملية التعليمية لأهدافها ، نظرا لما للكتاب المدرسي مـــن مكانـــة متميزة بين مدخلات العمل التربوي ، فهو رفيق التلميذ الملازم له.

ويكفينا في هذا المجال أن نذكر ، أنه بسبب غياب تحديد مستوى انقرائية بعض الكتب ، ومنها كتب اللغة العربية المتداولة — والتي يؤمـــل منهـــا أن تعين التلميذ في تنمية مهاراته القرائية ، وتنمى ميوله نحو القراءة ، وتمكنه من فهم المادة المقروءة واستيعابها ، وبالتالي تعلمها ، وأيضا الاقتصار علـــى الرأي الشخصي ، وعلى النيات الصادقة فقط ، دون الأخذ بطريقـــة علميـــة موضوعية في تحديد مدى ملاءمة تلك الكتب وما تتضمنه من مواد قرائيـــة للتلاميذ ، فإن احتمال تقديم نصوص بالغة الصعوبة أو السهولة لهـــم أمـــر وارد حتى من دون قصد من مؤلفي الكتب ، وهذا يعنـــى أن تكـــون تلـــك النصوص فوق مستواهم ، فتسبب لهم إحباطاً لعجزهم عن فهمهـــا وتـــوقفهم المستمر عند كلماتها وتراكيبها ، أو دون مستواهم فلا تثير فيهم الرغبة فـــي التعلم ولا تدفعهم لبذل الجهد في تعلم ذلك المحتوى ، وذلك الوضع لا يعوق فهم التلاميذ لتلك النصوص فحسب ، بل ربما يسبب قطع أواصرهم بالقراءة، وإضعاف ميولهم نحوها.

لذلك فإنه لامناص من تقديم نصوص في مستوى فهـــم التلاميـــذ. ولـــن يتحقق ذلك إلا باتباع الأساليب التربوية الحديثة في تقويم المواد المقـــروءة ،

وفي ذلك تأكيد لأهمية الانقرائية ، وللمعادلات التي تستخدم في قياسها لاختيار الموضوعات المتضمنة في الكتب المدرسية ، وكذلك ضرورة البحث عن معادلات جديدة لها.

ولعل التجربة التي قامت بها إندونيسيا في مجال تطوير الكتب المدرسية، وإعادة بنائها في ضوء مجموعة من المعايير ذات الصلة بالمادة المقروءة ذاتها ، وبالخصائص النفسية والعقلية للتلاميذ تعد من أهم المؤشرات الصادقة على ضرورة إعادة النظر فيما يقدم للتلاميذ في المدارس بمراحلها المختلفة.

ويمكن الاستدلال على هذه الأهمية من خلال قراءة ما أكدته البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الانقرائية والتي لم تقتصر على مادة معينة و إنما شملت المواد الدراسية كافة* .

كما تتبع أهمية الانقرائية بالنظر إلى المجالات التي تستخدم فيها ، فعلى الرغم من أنها نشأت وترعرعت بين أحضان التربية ، فإن استخداماتها شملت ــ بجانب المجالات التربوية ــ المجالات العلمية والمهنية والصحية والاقتصادية كافة ، وساعدتها على أداء رسالتها ، وتحقيق أهدافها.

فاستخدمت الانقرائية لتقويم الكتب المدرسية في مختلف المواد واللغات ، وجميع المراحل التعليمية ، وتحديد مستوى سهولتها و صعوبتها ، والعمر القرائي لها فاستخدمت في مجال اللغة كما سيتضح عند ذكر الدراسات التي أجريت في مجال اللغة بعامة والقراءة بخاصة ، واستخدمت في مجال العلوم والرياضيات ، كما استخدمت في مجال الدراسات الاجتماعية ، فبينت دراسة (بيك ١٩٩١) ــ مثلا ــ أن قراءات تلاميذ الصف الخامس

* سوف يعرض الباحث هذه الدراسات في موضع لاحق في هذه الورقة البحثية

الابتدائي للنصوص المعدلة في كتب الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير الخاصة بالانقرائية كانت أكثر فاعلية في استرجاعهم للمعلومات وإجابتهم عن الأسئلة عن النصوص غير المعدلة ، والتي لم تراع فيها المعايير الخاصة بالانقرائية.

كما استخدمت في تنمية القدرات القرائية للتلاميذ ، وعلاج ضعف بعض التلاميذ في القراءة ، وخصوصا فئة المعسرين في القراءة ، كما استخدمت في تقويم الأسئلة والامتحانات المدرسية ، وكذلك في مجال الخدمات الصحية والطبية والمجالات الاقتصادية.

ثالثا : تطور دراسات الانقرائية

تعد القراءة الجيدة مطلبا من أهم متطلبات الفهم السريع ونمو التحصيل ليس في مجال اللغة فحسب ؛ ولكن في مجالات العلوم المختلفة التي يتم قراءتها ، فالتلميذ المتمكن من اللغة يتمكن من القراءة بسرعة ويساعده ذلك على الإلمام بما يقرأ ، ولذلك فقد كانت القراءة محور اهتمام كثير من الباحثين ، سعيا وراء إحداث تعلم فعال من خلال وضع استراتيجيات تدريسية جديدة وبخاصة في الصفوف الأولى من المرحلة.

ونظرا لأن التعلم يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة القرائية ، فإن الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات تأثير سلبي على شخصية التلميذ ، ولذلك فقد أكدت دراسات عديدة — لكي يحدث التعلم الفعال — ضرورة المواءمة بين انقرائية الكتاب والمستوي العقلي والقرائي للتلاميذ.

ولقد أشار تورجيسن Torgesen إلى أن ما يقرب من (٢٠ : ٢٥%) من تلاميذ المدارس العادية في المجتمعات الغربية يواجهون صعوبات تعلم

متنوعة من بينها صعوبات التعلم اللغوية ، وأن هؤلاء التلاميذ يعـدون مـن ذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة ، وعزا فتحي يونس وعبد الله الكنـدرى كثيرا من أخطاء التلاميذ إلى عدم قدرتهم على فهم ما يقرءون أو إلى خطئهم في الفهم أو إلى ضعفهم في التعبير.

ولذلك فإن المحاولات المبذولة لتذليل الصعوبات التي قد يواجهها التلاميذ في أثناء القراءة تحكي قصة بحث دائب ، وتوجه مثمر منذ منتصف القـرن السابق ، بما يؤكد أن موضوع الانقرائية والبحث فيها موضوع قديم جديـد ، جدير بالدراسة والتحليل.

إن ما وصلت إليه بحوث الانقرائية من تقدم في العصر الحـديث ، هـو امتداد لجهود حثيثة اهتمت بتحسين الاتصال المكتوب بين النـاس – وإن لـم تحمل المصطلحات المتداولة الآن –. وكان تسهيل أسلوب الكتابة ، وتـذليل صعوبات القراءة هو هدف المحاولات القديمة للانقرائية.

ففي منتصف القرن السابق ربط البـاحثون بـين المفـردات وصـعوبة القراءة، حتى أصدر ثورندايك Thorndike فى عام ١٩٢١ قائمة تضـمنت عشرة آلاف كلمة شائعة جمعها من كتب تعليم الإنجليزية ، وكان ذلك العمل الأساس الذي بنى عليه Lively و Pressey أول معادلة للانقرائية فى عـام ١٩٢٣م.

وفي عام ١٩٤٨ طور كل من ديل وشـيل Dale & chale معادلـة جديدة للانقرائية تعتمد على حساب عدد الكلمات في الجملة (طول الجملة)، وقائمة تضم (٣٠٠٠) ثلاثة آلاف كلمة.

ثم بدأت مرحلة أخرى من تطور الانقرائية فى عام ١٩٥٣ حينما ابتكـر تيلور Taylor طريقة جديدة لقياس انقرائية النصوص المكتوبة أطلق عليهـا اسم (أسلوب التتمة Cloze procedure) (Robinson, 1990) ، وظهرت عدة دراسات تتعلق بانقرائية معظم المواد الدراسية منذ بدايـة الخمسـينات ، فوجدت معـادلات Formulas فـي مجـالات محـددة لقيـاس انقرائيـة الاختبارات المقننة ، وانقرائية الصحف ، والكتب المتخصصة.

كما ظهرت فى عام ١٩٧٧ معادلة فراى Fry التـى تحـدد مسـتويات الانقرائية لكل المراحل الدراسية والجامعية باستخدام الخرائط ، ويطلق عليها Fry Readability Graph

وفى عام ١٩٨٠ اقترح إرويـن ودافـيس Irwin & Davis (1980) استخدام أسلوب قائمة رصد عوامل الانقرائية The checklist approach) (لتقدير مستوى الانقرائية.

وتوالت معادلات الانقرائية بعد ذلك فى الظهور عبر فتـرات زمنيـة ، معتمدة على عدد متنوع من المتغيرات اللغوية ، أهمها المتغيـرات المتعلقـة بالكلمة والجملة فى النصوص ، كما توالت الدراسات الأجنبيـة فـي مجـال الانقرائية كما سيتضح فيما بعد عند الحديث عن الدراسات السابقة.

أما فى اللغة العربية ، فكان الاهتمام بتسهيل أسلوب الكتابـة ، وتـذليل صعوبات القراءة موضع اهتمام كتاب العربية القدماء ، فيقـول أبـو هـلال العسكري :

"ولا خير فى المعاني إذا استكرهت قهرا ، والألفاظ إذا اجترت قهـرا ، ولا خير فيما أجيد لفظه إذا سخف معناه ، ولا فـي غرابـة المعنـى إلا إذا

شرف لفظه مع وضوح المغزى ، وظهور المقصد ... وقد غلب الجهل على قوم فصاروا يستجيدون الكلام إذا لم يقفوا على معناه إلا بكد. ولايستفصحونه إذا وجدوا ألفاظه كزة غليظة، وجاسية غربية ، ويستحقرون الكلام إذا رأوه سلساً عذباً ، وسهلاً حلواً". كما أن الكتاب كانوا يجبدون فيما يكتبون حتى لا يتحقق فيهم قول القائل :

دعي في الكتابة لا روي	**له فيها يعد ولا بديـــــه**
كأن دواته من ريق فيه	**تلاق فريحها أبدا كريه**

ومن الدراسات العربية الرائدة التي اهتمت بالبحث في مجال الانقرائية :

- **دراسة محمد رضوان (١٩٧٣) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد ما يمتلكه الطفل المصـــري مـــن كلمـــات ، والسمات التي تميزها ، وانتهت هذه الدراسة إلى تحديد أكثر الكلمات شـــيوعا على ألسنة الأطفال.

- **دراسة فتحي يونس (١٩٧٤) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد أو إيجاد معايير للمـــادة المقـــروءة تحـــدد سهولتها أو صعوبتها من منطلق أن تركيب الجملة في كتب القراءة في حاجة إلى مراجعة دقيقة تراعي المستويات اللغوية للأطفال.

- **دراسة بندر داود (١٩٧٧) :**

توصلت هذه الدراسة إلى أول معادلـــة لحســـاب انقرائيـــة النصـــوص القرائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، وذلك باستخدام أسلوب التتمة .

- **دراسة رشدي طعيمة (١٩٧٨) :**

اهتمت هذه الدراسة بالتحقق من صدق اختبار التتمة في قيـــاس كفـــاءة الطلاب الدارسين للعربية كلغة ثانية ، وكشف العلاقة بين اختبـــار التتمـــة ، واختبار الإجادة في اللغة العربية كلغة ثانية.

- **دراسة غسان بادي (١٩٨٢) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد العوامل التي تؤدي إلى سهولة وصعوبة المادة المقروءة المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية.

- **دراسة دخيل الله الدهماني (١٩٨٣) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد مستوى الجمل الشائعة في كتاب القراءة لتلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية من حيث السهولة والصعوبة في ضوء خصائص الجملة العربية.

- **دراسة** Al-Heeti (1984) :

اهتمت هذه الدراسة بالتحقق من فاعلية تحليل الأحكام (judgment Analysis) كأسلوب إحصائي ، يفيد في التوصل إلى معادلة للانقرائية ، يمكن من خلالها التنبؤ بمستوى انقرائية النصوص في كتب القراءة العربية بالمرحلة الابتدائية بالعراق.

- **دراسة أحمد عيسى (١٩٨٥) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد أنماط الجمل الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة في الحلقة الأولى ، ومقارنتها بأنماط الجملة في كتب القراءة.

- **دراسة إبراهيم بهلول (١٩٨٩) :**

اهتمت هذه الدراسة بتعرف التراكيب اللغوية الشائعة في الموضوعات العلمية المقررة بكتب العوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، ومدى مناسبتها للمستوى اللغوي لتلاميذ هذه الحلقة.

ثم توالت الدراسات والبحوث كما سيتضح في المحور التالي.

رابعا : الدراسات العربية و الأجنبية فى مجال انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية

١ - الدراسات العربية

من الدراسات العربية التي أجريت عن الانقرائية ، وبخاصة في مجال القراءة بالمرحلة الابتدائية ما يلي :

- **دراسة ريما الجرف (١٩٨٩) :**

اهتمت هذه الدراسة بتصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس المملكة العربية السعودية ، وذلك لتحديد أهم الصفات التي تتصف بها أسئلة هذه الكتب ، ومدى مناسبتها مع تلاميذ هذه المرحلة.

- **دراسة محمد الصمادى (١٩٩٠) :**

اهتمت هذه الدراسة باكتشاف مدى شيوع التراكيب النحوية والتراكيب الجزئية المتممة لها ، والمفاهيم النحوية والصرفية فى كتاب القراءة للصف الثالث الأساسي الذي كان يدرس فى الأردن وسوريا معا ، وذلك لمعرفة مدى ملاءمة هذا الكتاب لتعليم اللغة العربية فى هذا الصف ، وتكونت العينة التحليلية من جميع النصوص القرآنية فى هذا الكتاب ، وصنفت التراكيب النحوية إلى تراكيب بسيطة وأخرى موسعة ، وصفت من حيث النوع إلى جمل اسمية وأخرى فعلية ، وتم بيان العلاقة الوظيفية بين التدريبات اللغوية والنصوص القرآنية.

- **دراسة إبراهيم الحراحشة (١٩٩١) :**

اهتمت هذه الدراسة بالتعرف على التراكيب اللغوية فى كتابى القراءة للصفين الأول والثانى فى المرحلة الأساسية فى كل من الأردن وسوريا ، ولتحديد البنى الصرفية والتراكيب النحوية والأنماط اللغوية والقدر المشترك بين الكتابين من هذه التراكيب ، وتألفت عينة التحليل من جميع النصوص

القرآنية فى الكتابين والبالغة (٨٣) نصا منها (٤٦) نصا فى كتـــاب القـــراءة للصف الأول ، و(٣٧) نصا فى كتاب القراءة للصف الثانى ، وتوصلت إلـــى نتائج أهمها : أن أنماط الجملة الفعلية أكثر شيوعا من أنماط الجملة الاســمية إذ بلغ تكرارها (٦٤٠) جملة بنسبة (٦٥,٣%) فى حين بلغ تكـــرار الجملـــة الاسمية (٣٤٠) جملة بنسبة (٣٤,٧%) ، ووجد أن نسبة الجمل الاســتفهامية (٣,٥٧%) ونسبة الجمل التعجبية (١,٢٢%).

- **دراسة ريما الجرف(١٩٩٤) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحليل تدريبات التعرف في كتب القـــراءة المقـــررة على تلميذات صفوف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربيـــة الســـعودية وفـــق تصنيف باريت

- **دراسة فتحي علي (١٩٩٥) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحليل أسئلة كتب القراءة المصرية المقـــررة علـــى طلاب الصف الثاني وحتى الخامس الابتدائي من أجل التعرف على مستويات الفهم التي تقيسها أسئلة القراءة ونسبة الأســئلة المخصصـــة لكـــل مســـتوى ومكونات النص التي تركز عليها الأسئلة ونسبة الأســئلة المخصصـــة لكـــل مكون.

- **دراسة علي إسماعيل (١٩٩٥)**

اهتمت هذه الدراسة بقياس مقروئية النصوص القرائية في كتـــاب اللغـــة العربية المقرر على طلبة الصف الأول الإعدادي بدولـــة البحـــرين ، وقـــد أوصت بضرورة اعتماد الانقرائية ضمن مواصفات الكتب المدرسية بشـــكل عام ، وكتب اللغة العربية بشكل خاص ؛ بحيث لا يعمم الكتاب إلا بعد تحديد درجة مقروئيته .

- **دراسة محمد عساف (١٩٩٧) :**

اهتمت هذه الدراسة بتقويم كتاب "لغتنا العربية" للصف الثاني الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فى محافظة الزرقاء بالأردن ، وركزت على الكتاب من حيث شكله وإخراجه ومحتواه ولغته وطريقة العرض والتنظيم والوسائل التعليمية والأسئلة التقويمية ، وتوصلت إلى أن شكل الكتاب وإخراجه وحجمه مناسب للتلاميذ ، وكذلك طباعته واضحة وألوانه جذابة ، وانه مقسم إلى فصلين متساويين ، وتسهم موضوعاته في زيادة الثروة اللغوية عند التلاميذ.

- **دراسة لطيفة السميري (١٩٩٨) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحليل المهارات القرائية والكتابية والقيم والاتجاهات والمحتوى في كتاب القراءة للصف الأول الابتدائي للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الخبرة التربوية

- **دراسة عبد الكريم أبو جاموس (١٩٩٨) :**

اهتمت هذه الدراسة بتحديد الأنماط اللغوية في كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن ، وبيان مدى إتقان التلاميذ لها كتابة ، وقد أسفرت هذه الدراسة عن بعض النتائج منها : زيادة الجمل الفعلية على الجمل الاسمية حيث كانت بنسبة (٦٩,٨%) إلى (٣٠,٢%) ، و أن مستوى إتقان تلاميذ العينة لأنماط الجملة الاسمية أحسن من مستوى إتقانهم لأنماط الجملة الفعلية.

تعليق على الدراسات العربية :

من خلال العرض السابق للدراسات العربية التي أجريت في مجال الانقرائية تتضح الأمور التالية :

- إن قضية الانقرائية تعد من القضايا التربوية المهمة التي شغلت بال المتخصصين في مجال اللغة العربية وتعليمها ، فتناولوها بالبحث والدراسة.
- إن تناول هذه القضية لم يتم في جانب واحد فقط من جوانب الانقرائية ، وإنما امتد ليشمل معظم الجوانب ذات الصلة بانقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ، قياسا ، واختيارا ، وتحليلا ، ووصفا ، وتقويما ، و إن لم يكن هذا التناول بدرجات متساوية.
- إن أكثر الجوانب تناولا فيما يتصل بانقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية كان متعلقا بتحليل هذه الكتب ووصفها وتحديد السمات التي تتميز بها ، من حيث محتواها ، و ألفاظها ، وتراكيبها ، و أسئلتها ، وإخراجها ، كما وضح في دراسات كل من : ريما الجرف (١٩٨٩ ، ١٩٩٤) ، محمد الصمادي (١٩٩٠) ، إبراهيم الحراحشة (١٩٩١) ، فتحي على (١٩٩٥) ، لطيفة السميري (١٩٩٨) ، و عبد الكريم أبو جاموس (١٩٩٨).
- إن الدراسات الأولى التي أجريت في مجال الانقرائية ، وبخاصة انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ركزت على أمور ثلاثة مهمة هي :

- **الأول** : قياس انقرائية النصوص بواحدة أو أكثر من طرق قياس الانقرائية ، ومحاولة البحث عن معايير موضوعية يمكن الحكم في ضوئها على مدى سهولة أو صعوبة النصوص المختارة ، كما وضح في دراسات فتحي يونس (١٩٧٤) ، بندر داود (١٩٧٧)، غسان بادي (١٩٨٢) ، دخيل الله الدهماني (١٩٨٣) ، ودراسة (AL- Heeti 1984) .

- **الثاني** : كشف العلاقة بين انقرائية النصوص المتضـمنة فـي كتـب القراءة ومستوى التلاميذ القرائي ، كما وضح في دراسة رشدي طعيمـة (١٩٧٨).
- **الثالث** : رصد المفردات والتراكيب الشـائعة لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائية كنقطة أساسية في اختيار النصوص القرائية لهم ، كما وضـح في دراسة كل من : محمد رضوان (١٩٧٣) ، أحمد عيسى (١٩٨٥)، وإبراهيم بهلول (١٩٨٩).

الدراسات الأجنبية

من الدراسات الأجنبية التي أجريت في مجال انقرائيـة كتـب القـراءة بالمرحلة الابتدائية ، أو المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ، ما يلي :

- **دراسة بوير** (١٩٩٠) Boyer

تهتم هذه الدراسة بمعرفة مدى تأثير تركيب النص و المفردات وطـول الجملة على مستوى انقرائيته لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، و أكدت نتائج هذه الدراسة أن للمفردات وتركيب النص تأثيرا دالا إحصائيا على مسـتوى فهم التلاميذ للنصوص المقروءة ، و أن طول الجملة أو قصرها لم يكن لـه هذا التأثير.

- **دراسة كلارك** (1990) Clark

اهتمت هذه الدراسة ببيان العلاقة بين تركيب النص ومستوى الفهم لـدي تلاميذ الصفوف من الرابع إلى السادس بالمرحلة الابتدائية فـي كـل مـن القصص والموضوعات المقررة ، وتوصلت إلى أن الموضوعات المقـررة على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي كانت أقل تأثيرا في معدل تكيفهم القرائي معها ، على حين كانت أكثر تأثيرا لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس ،

ولذلك أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في هذه الموضوعات ، وتبني استراتيجية جديدة لمساعدة تلاميذ الصف الثالث في التعامل مع النص لتحقيق معدل مناسب من الفهم.

- **دراسة فيلدنج** (١٩٩٠) Fielding

ناقشت هذه الدراسة أهمية اختيار المواد القرائية في ضوء متطلبات تعليم القراءة للدراسة ، وقدمت بعض الأفكار لتحديد مستوى الصعوبة للكتب المدرسية ، و أكدت أن بناء الكتب في ضوء متطلبات تعليم القراءة للدراسة يسهم إلى حد كبير في تنمية المهارات المعرفية ، وعمليات التفكير لدى التلاميذ.

- **دراسة بيفر و آخرين** (١٩٩١) Bever And Others

تؤكد أن انقرائية الكتب يمكن أن تطور عند مراعاة المسافات بين الكلمات والجمل ، وكذلك الإعراب (ضبط الكلمات) .

- **دراسة هنشو** (١٩٩٢) Henshaw

تبين هذه الدراسة أثر استخدام الإشارات اللغوية (linguistic cues) للتغلب على المشكلات التي تواجه القراء في سن الحادية عشرة في أثناء قراءة الكلمات قراءة صحيحة باستخدام السياق ، كما أكدت أن تراعى هذه الإشارات عند بناء النصوص.

- **دراسة أجنيهوتري** (١٩٩٢) Agnihotri

تشير هذه الدراسة إلى أن عددا من مقاييس الانقرائية التي طورت باللغة الإنجليزية قد استخدمت في بناء الكتب المدرسية المقررة على تلاميذ المدارس بالهند ، وتبين أن المداخل الجديدة في الانقرائية تؤكد على النحو ، وصعوبات الفهم ، والتنظيم ، و أن هذه الأمور هي التي نحكم من خلالها على سهولة انقرائية الكتب المدرسية أو صعوبتها.

- **دراسة بيك وآخرين (١٩٩٥)** Beck And Others

تهتم هذه الدراسة ببيان مدى تأثير انقرائية وقراءة القطع المتضمنة فـــي كتب القراءة قراءة جاهرة في تنمية مهارات التذكر والفهم لتلاميـــذ الصـــف الرابع الابتدائي ، و أكدت هذه الدراسة أن القراءة المرتبطة بالصوت للقطـــع المتضمنة في كتب القراءة تؤثر تأثيرا ذا دلالة في تنميـــة مهـــارات التـــذكر والفهم عند التلاميذ.

- **دراسة كير (١٩٩٥)** Kerr

اهتمت هذه الدراسة ببيان كيف يمكن الاستفادة من مبادئ علم النفس في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين وبخاصة تلك التي تتصل بفهم النص وتحليله، وتحديد مستوى انقرائيته ، مع التأكيد على تحويل المعرفة النظرية عن طبيعة عملية القراءة ، والعمليات العقلية التي تتم في أثنائها ، وعن المعسرين مـــن ذوي صعوبات القراءة (dyslexia) لوجود خلل ما في المخ ، إلـــى واقـــع عملي ملموس.

- **دراسة تاول (١٩٩٧)** Towell

تقدم هذه الدراسة بعض المقترحات التي من شأنها جعل الكلمات مصدر متعة ومحور استراتيجية وأنشطة فعالة في تعليم القـــراءة والكتابـــة لتلاميـــذ المرحلة الابتدائية.

- **دراسة ميللر وآخرين (١٩٩٧)** Miller And Others

تقدم هذه الدراسة ــ من خلال دليل أعــد ــ وصـــفا صـــادقا لـــبعض الاعتبارات المتنوعة لتعليم القراءة ، والمرتبطة بالأنشطة الصفية ، وبتعرف الكلمات وتنمية المهارات ذات الصلة بها ، كما قدمت رسما بيانيا لنموذج في الانقرائية ، وبعض النصائح لأولياء الأمور والمعلمين فيما يتصل بمســـاعدة أبنائهم وتلاميذهم على النجاح في القراءة.

- **دراسة إدجر (١٩٩٨)** Ediger

تبين هذه الدراسة أن التلاميذ ينبغي أن يصبحوا أكثر تمكنا من مهارات الهجاء لكي يتفاعلوا تفاعلا إيجابيا مع الآخرين ، كما أنهم ينبغي أن يفهموا الكلمات والجمل التي يقرءونها ، ولذلك ينبغي على معدي كتب القراءة لهؤلاء التلاميذ أن يتخيروا ما يتناسب معهم من حيث السهولة والصعوبة ، وخبراتهم السابقة حول هذه الكلمات والجمل وما تثيره من معان ودلالات.

- **دراسة بولوير وفولي (١٩٩٨)** Boulware & Foley

اهتمت هذه الدراسة بمقارنة أربعة مستويات من انقرائية كتب القراءة للتسلية اختيرت بواسطة تلاميذ الصف الرابع ، و أوضحت الدراسة أن التلاميذ اختاروا الكتب التي تتفق مع اهتماماتهم ، بصرف النظر عن مستوى انقرائية هذه الكتب ومدى مناسبتها لمستوياتهم أو قدراتهم القرائية.

- **دراسة جريفز ، جول و جريفز (١٩٩٨)** Juel & Graves ،Graves

تهتم هذه الدراسة بمساعدة التلاميذ على أن يصبحوا قادرين على القراءة مدى الحياة ،و أن يصلوا إلى حد التمكن من مهارات القراءة الناقدة بما يمكنهم من النجاح في القرن الحادي والعشرين ، وحددت هذه الدراسة الاهتمامات الملحة للتلاميذ وأكدت ضرورة أن تختار الموضوعات القرائية التي يدرسونها في ضوء هذه الاهتمامات ، وكذلك الأنشطة التي يجب أن يمارسها المدرسون لتنمية مهارات تلاميذهم القرائية.

- **دراسة سنو ، بيرنز و جريفن (١٩٩٨)** Snow, Burns & Griffin

اهتمت هذه الدراسة بمنع صعوبات التعلم في القراءة و التي قد تواجه التلاميذ الصغار ، وذلك من خلال ضمان تقديم مواد قرائية ذات مواصفات انقرائية جيدة ، ووضع استراتيجيات تدريس مناسبة.

- دراسة شابيرو، أكاردو وكابيوت (١٩٩٨) Shapiro ،Acardo & Capute

هذه الدراسة عبارة عن مجموعة من ورقات العمل التـي قـدمت فـي المؤتمر ، وناقشت العديد من الجوانب المتعلقة بصعوبات القـراءة ، وكيـف يمكن تعليم هؤلاء التلاميذ من خلال اختيار مـواد قرائيـة ذات مواصـفات خاصة تتمشى وطبيعتهم.

- دراسة فورسث ورولار (١٩٩٨) Roller& Forsyth,

تهتم هذه الدراسة بمساعدة المعلم فـي اتخـاذ القـرارات ، واسـتخدام التدريبات التي تساعد التلاميذ في سن العشر سنين من القراءة في المسـتوى الأول ، والأخذ بأيديهم لكي يصبحوا أكثر اعتمادا على أنفسهم في القراءة.

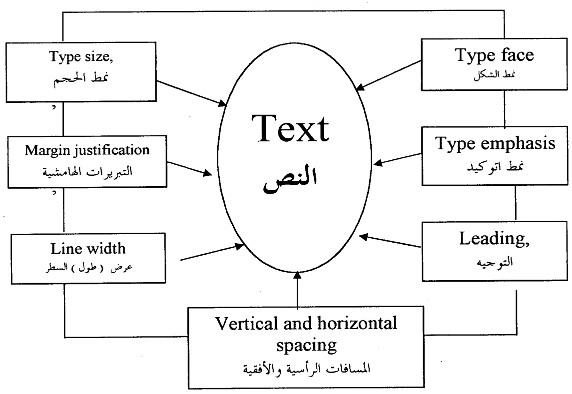
- دراسة هيبرت ورافييل (١٩٩٨) Hiebert & Raphael

انطلقت هذه الدراسة من أن المعلمين وأولياء الأمور– على حد سواء – يتطلعون لأن يكون بين أيدي أبنائهم نصوص سهلة ومناسبة لمسـتوياتهم ، ولذلك فقد اهتمت بتقديم نظرة شاملة لما ينبغي أن تكون عليه كتب القـراءة ، والاستراتيجيات التي تدرس بها ، وكذلك وسائل التقويم.

- دراسة ووردن (١٩٩٨) Worden

بينت هذه الدراسة أن اختيار محتوى النصوص يمكن أن يتم في إطـار وجهتي النظر التاليتين : الأولى : مبدع النص ومؤلفه ، الثانيـة : مكونـات النص نفسه

وبينت هذه الدراسة مدى تأثير تركيب النص وتنظيمه –كمؤثر أساسـي– في التحصيل القرائي ، و أن تفاعل المتعلم مع النص على جانب كبيـر مـن الأهمية لأنه يساعد المتعلم في النجاح الأكاديمي ، ووضعت مجموعـة مـن المعايير كما هو مبين بالشكل التالي :



شكل (٢)

معايير انقرائية النص المكتوب وفقا لدراسة ووردن

- **دراسة بيو** (١٩٩٩) Bao

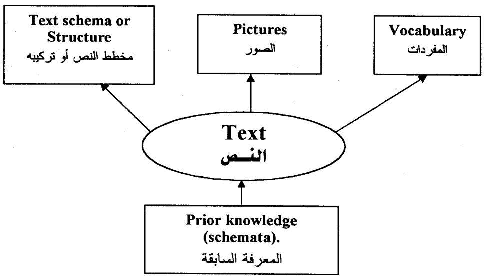
تهتم هذه الدراسة بمقارنة المعايير الأساسية التي تبنى في ضوئها الكتب المدرسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في المجتمعين الصيني والأمريكي ، وبينت أن الكتب المدرسية في المجتمع الأمريكي تختلف في بنائها ومضمونها عن الكتب المدرسية في المجتمع الصيني ، فالكتب المدرسية الأمريكية تؤكد على بعض الأمور مثل : الحقوق الشخصية ، الحرية ، الهوية ، والتراث الدستوري ، أما الكتب المدرسية الصينية تؤكد المبادئ

الخمسة للحب (Five-Love principles) : حب الوطن ، حب النـــاس ، حب العمل ، حب العلم ، حب النظام والقيادة) ، كما بينت الدراســـة كيــف يمكن لمعدي كتب تلاميذ المرحلة الابتدائية أن يستهدوا بهذه المعـــايير فـــي بنائهم لها ، مع مراعاة أن تتمتع هذه الكتب بدرجة عالية من الانقرائية.

- **دراسة كانج (١٩٩٩)** Kang

هدف هذه الدراسة التحقق من أن القراء مـــن تلاميـــذ الصـــفين الأول والثاني يكونون معنى المتن ، وكيف أنهم يربطون ذلك بإدراكهم ومعتقداتهم عن القراءة لهذه المتون ؟،

وأوضحت هذه الدراسة أن هؤلاء التلاميذ لهم معاييرهم الخاصـــة فـــي الحكم على انقرائية كتب القراءة تتصـــل بـــالمفردات ، الصـــور ، تركيـــب النص، المعرفة السابقة لمحتوى النص ، كما هو موضح بالشكل التالي :



شكل (٣)

معايير انقرائية النص المكتوب من وجهة نظر التلاميذ وفقا لدراسة كانج

- **دراسة هوك (١٩٩٩) Hoke**

اهتمت هذه الدراسة بالمقارنة بين معادلتين من معادلات الانقرائية للحكم على كتب القــراءة للتســلية همــا Fry Readability Graph and the Flesch-Kincaid Grade Level. ، وأكــدت هــذه الدراســة أن معــايير الانقرائية ما هي إلا موجهات تساعد في اختيار المواد القرائية ، ويجب ألا يقتصر عليها فقط في الحكم على المواد القرائية ــ و أكدت ضرورة الاعتماد على وسائل أخرى إضافة لها.

- **دراسة دونوفان ، سمولكن و لوماكس (٢٠٠٠) Donovan & Lomax و Smolkin**

اهتمت هذه الدراسة ببيان أثر الجنس والنوع الأدبــي فــي المختــارات القرائية لتلاميذ الصف الأول من مستويات اجتماعية واقتصــادية متنوعــة ، كما اهتمت بتوضيح العلاقة بين الإحباط وملاءمة مستوى النص لاهتمامات ودوافع التلاميذ.

- **دراسة بالتش و سوزيالوزن (٢٠٠٠) Baltische & Sozialwissen**

تقدم هذه الدراسة دليلا لتقويم الكتب المدرسية وتطويرها من خلال إلقاء الضوء على بعض الأمور المهمة ذات الصلة بإنشاء النصوص المتضمنة في هذه الكتب ، مثل : تقويم الكتــب المدرســية بالتجريــب ، تحليــل الكتــب المدرسية، معادلات الانقرائية ، استخدام الكمبيوتر فــي كتابــة النصــوص وتحليلها ، معايير الانقرائية الجيدة للنصوص ، الاهتمام التي يمكن أن تنميها النصوص ، أهمية الرسوم التوضيحية والبيانية في النصوص ، إكساب القــيم ودور النص نحوها.

تعليق على الدراسات الأجنبية :

من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية التي أجريت في مجال الانقرائية تتضح الأمور التالية :

- أن قضية الانقرائية تعد من القضايا التربوية المهمة التي شغلت بال المتخصصين في مجال اللغة وتعليمها بصرف النظر عن طبيعة هذه اللغة ، فتناولوها بالبحث والدراسة كما حدث على مستوى المتخصصين في مجال اللغة العربية وتعليمها.
- أن تناول هذه القضية لم يتم في جانب واحد فقط من جوانب الانقرائية، وإنما امتد ليشمل معظم الجوانب ذات الصلة بانقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ، شأنه في ذلك شأن ما تم بالنسبة للدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال.
- أن الدراسات الأجنبية التي أجريت في مجال الانقرائية يمكن أن تندرج تحت هذه التصنيفات :

- دراسات اهتمت بتطوير انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير جديد تتصل بالمتلقي أكثر من اتصالها بالنص ذاته ، كما وضح في دراسة كل من : تاول (١٩٩٧) Towell ، ميللر و آخرين (١٩٩٧) Miller And Others ، بولوير وفولي (١٩٩٨) Boulware & Foley ، جول و جريفز (١٩٩٨) Graves، Juel & Graves ، فورست ورولار (١٩٩٨) ,Roller& Forsyth ، و دونوفان ، سمولكن و لوماكس (٢٠٠٠) Donovan & Lomax و Smolkin.
- دراسات اهتمت بتركيب النص وما يتضمنه من مفردات وصور وتراكيب ، كما وضح في دراسة كل من : كلارك (١٩٩٠) Clarck ، ووردن (١٩٩٨) Worden ، بيو (١٩٩٩) Bao ، كانج (١٩٩٩) Kang.

- دراسات اهتمت بمعايير اختيار النصوص القرائية وعلاقتها بتمية بعض المهارات المعرفية ، كما وضح في دراسة كل من : فيلدنج (١٩٩٠) Fielding ، بيك و آخرين (١٩٩٥) Beck And Others ، شابيرو، أكاردو وكابيوت (١٩٩٨) ، هيبرت ورافييل (١٩٩٨) Hiebert & Raphael.
- دراسات اهتمت باستخدام الإشارات اللغوية والسياق في التغلب على المشكلات القرائية للوصول إلى درجة عالية من انقرائية النص ، كما وضح في دراسة هنشو (١٩٩٢) Henshaw.
- دراسات اهتمت بتوظيف النحو والضبط الصحيح للكلمات في زيادة مستوى انقرائية النصوص ، كما وضح في دراسة كل من : بيفر و آخرين (١٩٩١) Bever And Others ، أجنيهوتري (١٩٩٢) Agnihotri.
- دراسات اهتمت بتحديد مستوى النصوص المتضمنة في كتب القراءة، كما وضح في دراسة كل من : كير (١٩٩٥) Kerr ، إدجر (١٩٩٨) Ediger ، هوك (١٩٩٩) Hoke.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات العربية و الأجنبية التي أجريت في مجال انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية يتضح التالي :

- التأكيد على أهمية البحث في مجال الانقرائية ، وضرورة وضع معايير ، خاصة بالمادة المقروءة ، سواء أكانت هذه المعايير خاصة بالنص ذاته ، من حيث محتواه ومفرداته ، وتراكيبه ، وصوره ، و إخراجه ، أم خاصة بالتلميذ المتلقي والقارئ لهذه النصوص ، من حيث مستواه العقلي والقرائي ، واهتماماته وميوله وخبراته.

- أن الدراسات الأجنبية كانت أكثر شمولا وتعمقا في تناولها لقضية الانقرائية عن الدراسات ، إذ لم تقتصر في بحثها ودراستها لهذه القضية على الأمور الشكلية المرتبطة بالنص ذاته ، و إنما تعدت ذلك إلى التلميذ باعتباره المتلقي الأساسي للنص المكتوب.
- أن الدراسات الأجنبية في تناولها لقضية الانقرائية أكدت أهمية التكامل بين المعلمين و المؤلفين و أولياء الأمور في زيادة انقرائية النصوص والموضوعات المقررة على التلاميذ ، وبخاصة في الصفوف التعليمية الأولى ، كما اهتمت بوضع الأدلة المساعدة لكل من المعلمين و أولياء الأمور في توجيه أبنائهم للتعامل مع النصوص المكتوبة.
- أن الدراسات العربية و الأجنبية قد اشتركت فيما بينها فيما يتصل بقضية قياس انقرائية النصوص ، واستخدام المعادلات والمعادلات الأكثر شيوعا ومناسبة للمرحلة الابتدائية ، فبعضها ركز على قياس انقرائية النصوص بواحدة أو أكثر من الطرق المعروفة ، وبعضها الآخر ركز على كشف العلاقة بين انقرائية النصوص والمستوى القرائي لدى التلاميذ.
- أن الدراسات التي أجريت في مجال انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية قليلة جدا ، إذا ما قورنت بالدراسات الأخرى التي أجريت في مجال انقرائية الكتب المدرسية في مواد أخرى كالعلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية في المرحلة ذاتها ، وفي غيرها من المراحل التعليمية الأخرى.

خامسا : الاتجاهات الحديثة في انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية :

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية يمكن القول :

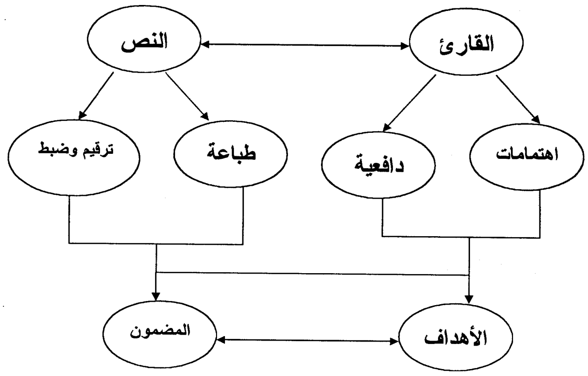
إن الغاية من تأليف أي كتاب مدرسي أو غير مدرسي تتمثل في نقل معلومات إلى القارئ بهدف تنمية إطاره المعرفي والإسهام – بدرجة ما – في تكوين شخصيته ، و أن نجاح الكاتب في ذلك يتوقف على إمكانية قراءة هذا الكتاب أو ما يطلق عليه (الانقرائية : Readability) ، فإمكانية قراءة النص تتعلق بقضية التواصل بين القارئ والنص ، فالقارئ الجيد – من المحتمل – أن يشعر بالملل من النصوص المكتوبة بصورة معقدة ، أما القارئ غير الجيد فيمكن أن يشعر بالإحباط لما يتضمنه النص من العديد من الكلمات الطويلة ، والكثير من الأفكار والمعلومات ، التي صيغت بطريقة غير مناسبة يمكن أن تحدث نوعا من الإرباك وبخاصة للقارئ الصغير.

وعند التحدث عن قضية التواصل بين القارئ والنص ، تجدر الإشارة إلى أن ذلك لا يقف عند حدود القاري الصغير فقط ، أو عند قراءة النصوص العادية ، وإنما تعدى ذلك كله ليشمل القارئ الكبير ، والقراءة في مجال الأدب والنقد ، ولذلك " فإن القارئ في علاقته بالنص قد بات مشكلة تثير القلق ، وتستدعي الحوار والجدل بين رواد المذاهب النقدية الحديثة ، حتى توزع الفكر النقدي تبعا لهذه المشكلة في اتجاهين : اتجاه يكاد يلغى فيه دور القارئ في عملية التلقي ، واتجاه آخر تبدو فيه ذاتية القارئ وفرديته المستقلة متفوقة إلى حد كبير.

إن الشيء الأساسي في قراءة أي عمل هو التفاعل بين بنية النص ومتلقيه ، ولذلك ينبغي ألا نقصر الاهتمام على النص ذاته ، و إنما ينبغي أن نهتم أيضا بمتلقيه ، فالنص ذاته لا يقدم إلا مظاهر خطية تتكامل فيما بينها لتكوّن المضمون الذي يريده المؤلف ، وعلى ذلك فإن العمل المكتوب يعتمد على شيئين أساسيين هما : نص الكاتب ، والثاني التحقق الذي ينجزه القارئ.

ولذلك فإن الاتجاهات الحديثة في مجال الانقرائيـــة تفرعـــت وتنوعـــت لتشمل كل ما من شأنه تسهيل عملية التواصل بين القارئ والـــنص لتحقيـــق الأهداف المنشودة من التعليم بعامة ، والقراءة بخاصة ، والتـــي تتمثـــل فـــي تنمية المهارات القرائية ، والاستمتاع بالقراءة ، والقدرة على التعبير الجيد.

وفي هذا الصدد يمكن القول : إن الاتجاهات الحديثة في مجال الانقرائية تبلورت في هذه الأبعاد التي تترجم في الشكل التالي :



شكل (٤)

الأبعاد الأساسية للانقرائية في ضوء الاتجاهات الحديثة

من خلال الشكل السابق يتضح أن الاتجاهات الحديثة في الانقرائية تعتمد أساسا على المواءمة في النظر إلى كل من النص ، والقارئ ؛ على اعتبـــار أن كلا منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به حتي تتحقق الغايــــة الأساســـية مـــن التعليم بعامة والقراءة بخاصة ، و إحداث التفاعل المنشود والذي يؤثر تأثيرا إيجابيا على شخصية التلميذ ، المحور الرئيس في عملية التعليم.

وفيما يلي عرض لهذه الأبعاد :

- البعد الأول : اهتمام القارئ ودافعيته.
- البعد الثاني : إمكانية المادة المطبوعة للقراءة.
- البعد الثالث : الضبط والترقيم :
- البعد الرابع : الاختبارات والمعادلات التي اهتمت بقياس الانقرائية.

البعد الأول : الاهتمام و الدافعية Interest and motivation

على الرغم من أهمية هذا العامل في تحقيق قدر كبير من النجـــاح فـــي القراءة ، وفقا لما أكدته الدراسات التي أجريت في مجال انقرائيـــة المجـــلات والجرائد ، فإن الالتفات إليه وتناوله ــ كمؤثر أساسي في انقرائية الكتــب ــ ليس على المستوى المرجو.

وللاهتمام والدافعية أثر كبير في إقبال التلاميذ علـــى قـــراءة الكتـــب ، ويؤكد ذلك أن شخصا ما مهتما بالقراءة عن الإلكترونيات يكون أكثر تحمســـا وتواصلا مع نص مكتوب في مجلة تهتم بهذا المجال ، في حين لا يحدث هذا الحماس والتواصل مع كتاب في التاريخ كتب بلغة سهلة بسيطة.

ونظرة فاحصة لواقعنا التعليمي تؤكد أن الدافعية لقراءة الكتب المدرســـية منخفضة إلى حد كبير ، يؤكد ذلك استعانة التلاميذ بكثير من الكتب الخارجية

كبديل للكتاب المدرسي ، هذا ليس في مصر فقط ، و إنما علـــى المســتوى العالمي ، لدرجة أنه أصبح يطلق على الكتاب المدرسي " الكتاب الــذي لــن يقرؤه أحد إلا إذا كان مضطرا لذلك" ، وهذا يعني من الناحيـــة العمليـــة أن الكتب المدرسية ينبغي أن تكون أبسط مما هي عليه الآن ، و أن تبنى فـــي ضوء اهتمامات التلاميذ ، و أن تثير دافعيتهم نحو القراءة والتعلم.

البعد الثاني : إمكانية المادة المطبوعة للقراءة Legibility of print

من المحتمل أن يكون التلميذ قارئا جيدا ، ويقرأ بمعــدل ٢٥٠ ـــ ٣٠٠ كلمة في الدقيقة ، تتحرك عيناه في سلسلة من الحركات السريعة ، ولكن قــد يتخلل ذلك من ٨ – ١٠ وقفات في السطر العادي ، تستهلك حـــوالي ٩٠ % من زمن القراءة ، مما يجعلها أقل سرعة و إن كانت أكثر فهما ، ولكن ذلــك يعكس أن هناك خللا ما فيما يتصل بالطباعة بما قد يــؤثر علـــى انقرائيـــة الصفحة المطبوعة.

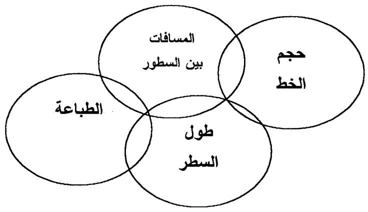
ويقصد بالطباعة هنا : نــوع الخــط ، التخطــيط أو التنظــيم الكتــابي (Layout) ، بناء الجملة وتركيبها.

نوع الخط :

من المعروف أن هناك خطوطا كثيرة ومتنوعة ، وبعض هذه الخطــوط أكثر قابلية من غيرها وبخاصة لتلميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وعليه فينبغي أن يكون نوع الخط المستخدم في الكتابة هو أحد المعايير التـــي ينبغي مراعاتها في الحكم على انقرائية الكتب المدرسية ، وفي هذا المجـــال توصي الدراسات السابقة إلـــى ضـــرورة أن تكـــون الحـــروف والخطـــوط المستخدمة في كتب الأطفال كبيرة وواضحة ، لتناسب مدى إدراكهم.

التخطيط أو التنظيم الكتابي :

يمكن التعرف على العوامل التي تتداخل في عملية التخطيط أو التنظيم الكتابي من خلال النظر إلى الشكل التالي :



شكل (٥)

العوامل التي تتداخل في عملية التخطيط أو التنظيم الكتابي

من خلال الشكل السابق يتضح أن العوامل التي تتداخل في عملية التخطيط أو التنظيم الكتابي تتمثل فيما يأتي :

- حجم الخط
- طول السطر
- المسافات بين السطور و الكلمات.
- الطباعة

ولذلك ينبغي التأكيد على اختيار مواد قرائية تتحقق فيها الشروط المتصلة بحجم الخط وطول السطر ومراعاة المسافات بين السطور والكلمات بما يساعد في إحداث حركات فاعلة للعين في أثناء القراءة.

بناء الجملة وتركيبها :

العنصر التالي الذي يؤثر في إمكانية قـراءة الـنص المطبـوع يتعلـق بالكلمات والجمل التي يختارها المؤلف ، وهذا العنصر هو أسـهل العناصـر قبولا للقياس ، فالجمل القصيرة التي تتكون من كلمات قليلة تتناسب مع عمر قرائي ، يختلف عن العمر القرائي الذي تتطلبه جمل طويلة محتويـة علـى عبارات نعتية وكلمات مقطعية.

البعد الثالث : الضبط والترقيم :

من الضروري أن يضبط الكتاب المدرسي ضبطا شبه كامل ــ وبخاصة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ــ فلا تُغفـل منـه إلا حـروف المعاني وبعض الحروف الساكنة.

إن الحركات التي نغفل رسمها في الكتب المدرسية هي حروف متممـة للكلمات ، وقد أهملت كثيرا حتى ظنها بعض المعاصرين قيما صوتية ثانوية، فتسامحوا فيها بالحذف والتغيير والتشويه ، إنها في أول الكلمـة ووسـطها و آخرها حروف كاملة تسهم في تأدية المعنى وتحديده ، فإن لم تعط حقها فـي القراءة والكلام والتفكير ، فسد المعنى أو دخله الاختلال والسطحية ، فلا بـد من إثبات كل رمز صوتي يساعد على ضبط الكلمة ، حركة كان أم همزة أم تضعيفا أم تنوينا ، و إذا أضفنا إلى هذا علامات الترقيم ، فوضعنا كلامنا في المكان المناسب بعناية ودقة ، قدمنا للقارئ ــ وبخاصة القارئ الصـغير ــ خدمة ناجعة ، تساعده على فهم المعنى ، وتعلم اللفظ السـليم فـي القـراءة والتعبير ، فإذا هو يعطي كل حرف حقه من الصوت ، وكل كلمـة وجملـة وعبارة حقها من الأصوات والنبرات والأداء.

البعد الرابع : الاختبارات والمعادلات التي اهتمت بقياس الانقرائية.

غالبا ما يطرح هذا السؤال في أثناء اختيار الكتب المدرسية : كيف يمكن أن نحدد المستوي القرائي لكتاب ما ؟

إن الإجابة عن مثل هذا السؤال تختلف من شخص إلى آخر ، فهناك من يلجأ إلى الطرق السهلة في التحديد ،وهناك من يلجأ إلى طرق تحتاج إلى بذل الجهد و إعمال العقل ، وأسهل طريقة لتحديد المستوى القرائي للكتاب ، تتمثل في الاكتفاء بما ذكره هذا الكتاب من تحديد للعمر القرائي أو الزمني له، فالعديد من الناشرين والمؤلفين يحرصون على ذكر ذلك في صفحة الغلاف الخارجي ، و إن كان ذلك يحدث بأشكال متعددة ، كأن يقال (RI 3) ، ويعني المستوى الثالث ، أو (009 – 007) ، وتعني الأعمار من ٧ ـ ٩ سنوات وهكذا.

ومن المفضل لمعرفة مدى كفاءة الكتاب المدرسي ، تحديد العمر العقلي للنصوص المتضمنة فيه ، وذلك للتعرف على مدى توافقها مع العمر القرائي للتلاميذ.

والعمر القرائي الذي يستخدم في هذا السياق يشير إلى العمر الزمني للقارئ الذي يستطيع أن يقرأ نصا ما ويفهمه ، فالنص الذي له عمر قرائي يقدر بسبع سنوات هو النص الذي يستطيع أن يقرؤه تلميذ في سن السابعة ويفهمه.

ومن المعلوم أن هناك أساليب كثيرة لقياس العمر القرائي للتلاميذ ، تعكس قدرا ما من التطور الذي لحق بالانقرائية ودراستها ، أذكر منها ما يلي :

- أسلوب الأحكام Judgment technique
- أسلوب السؤال والإجابة Question and answer technique
- أسلوب التتمة (Cloze technique)
- أسلوب مطابقة النص بقائمة مفردات معيارية
Comparison of text with standard word lest
- أسلوب حساب طول الجملة وعدد المقاطع الصوتية
Calculation involving the sentence length and number of syllables

أسلوب الأحكام Judgment technique

يستند هذا الأسلوب في تقدير مقروئية المادة التعليمية المقررة على التلاميذ على أحكام عدد من الحكام ممن لهم اهتمام بهذه المادة من كتاب وناشرين و معلمين و أمناء مكتبات.. ، ولعل الاستناد إلى حكم المعلمين وغيرهم من الممارسين للعمل التربوي في تقدير مستوى انقرائية كتاب ما أمر له أهميته ، فالمعلم أقدر من غيره على القيام بهذا العمل ، لأنه أكثر اتصالا بالتلميذ ، وهو بالتالي أكثر معرفة بميوله وقدراته ، و إن تقديره سيكون أكثر دقة وملاءمة من غيره ممن يشتغلون بالكتاب.

وهذا الأسلوب – و إن كان يتسم بالسهولة والبساطة – إلا أنه يفتقر إلى الدقة والموضوعية.

أسلوب السؤال والإجابة Question and answer technique

يتم من خلال هذا الأسلوب تقديم نص ما لتلاميذ في أعمار مختلفة ليقرءوه ، ثم تعطى لهم مجموعة من الأسئلة لقياس مستوى الفهم لهذا النص، ومن خلال إجابتهم يقدر هذا المستوى ، وبالتالي العمر القرائي وهذا الأسلوب – في كثير من الأحيان – يعطي نتائج غير حقيقية.

أسلوب التتمة (Cloze technique)

ويتم من خلال هذا الأسلوب تقديم نص معين للتلميذ ، حذفت منه كلمات معينة بنظام معين ، ثم يكلف بكتابة هذه الكلمات المحذوفة ، فإذا استطاع أن يتنبأ بالكلمة الأصلية التي كانت بالنص أساسا أعطي درجة كاملة ، وإذا لـــم يستطع ذلك بل كتب كلمة مقاربة في المعنى للكلمة الأصلية أعطي نصــف درجة ، فإذا عجز عن الاثنين حرم من الدرجة ، وهكــذا يحســب العمــر القرائي لهذا النص ، و يأخذ على هذا الأسلوب أنه مستهلك للوقت.

أسلوب مطابقة النص بقائمة مفردات معيارية

Comparison of text with standard word lest

ووفقا لهذا الأسلوب يتم مطابقة الكلمات المتضــمنة بــالنص بالكلمــات المتضمنة في قوائم معيارية أعدت بواسطة متخصصين في هــذا المجــال ، ويحسب العمر القرائي للنص وفقا لهذا الأسلوب ، ويؤخذ عليه أنــه ممــل ، ومن الاختبارات الشهيرة في هذا المجال اختبار ديل شال Dale & Shall)

أسلوب حساب طول الجملة وعدد المقاطع

Calculation involving the sentence length and number of syllables

يشير كل من هاريسون ، و جورج كلير إلى وجود أكثر مــن (٢٠٠) مائتي اختبار من الاختبارات المشهورة والتي تهتم بقياس العمــر القرائــي ، وبالتالي انقرائية النصوص من خلال قياس طــول الجمــل وحســاب عــدد المقاطع ، دونما اهتمام بترتيب الكلمات داخل الجمل ، على الرغم من وجود اختبارات أخرى اهتمت بذلك.

وفي بعض الأحيان يطلق على هذه الاختبــارات معــادلات الانقرائيــة Readability Formulas ، وتعرف المعادلة بأنها : أداة تنبئية تستخدم في حساب متغيرات الكلمة والجملة في قطعة مكتوبة ، وذلك لتوفير مؤشر كمي وموضوعي لمستوى الصعوبة.

ومن أكثر هذه الاختبارات أو المعادلات شيوعا ما يلي :

- معادلة ديل وشيل Dale & chale readability Formula
- اختبار جننج فوج للانقرائية Gunning 'FOG' Readability Test
- معادلة فليش Fleach readability Formula
- نموذج فراي البياني للانقرائية Fry Readability Graph
- معادلة فلسك – كينسيد Flesch-Kincaid Formula
- معادلة باورز– سمنر – كيرل Powers-Sumner-Kearl Formula
- معادلة ماكلوفلين – سموج McLaughlin 'SMOG' Formula
- معادلة فوركاست FORCAST Formula

ونظرا لأن من بين هذه المعادلات ما يصلح لكتب المرحلة الابتدائية ومنها مالا يصلح لها ؛ لذا فسوف أقصر الحديث عن المعادلات التالية – رغم قدم بعضها – لصلاحيتها لقياس انقرائية كتب المرحلة الابتدائية من جهة ، واستمرارية استخدامها في عصرنا الحديث.

معادلة ديل وشيل Dale & chale readability Formula

تعتمد على حساب عدد الكلمات في الجملة ، وبدلا من استخدامها معدل طول الكلمة في الجملة ، فإنها تستخدم عدد الكلمات غير الموجودة في قائمة الكلمات الشائعة الخاصة بالمعادلة ، وهي مصممة لتحديد صعوبة المواد القرائية من المرحلة الابتدائية حتى المستويات الجامعية.

معادلة فليش Fleach readability Formula

تعتمد هذه المعادلة على حساب معدل طول الجملة بالكلمات ، ومعدل طول الكلمات بالمقاطع ، وتستخدم في تحديد صعوبة المواد القرائية من المرحلة الابتدائية حتى المستويات الجامعية.(Johnson , 1997) .

نموذج فراي البياني للانقرائية Fry Readability Graph

ظهرت هذه المعادلة في عام ١٩٧٧ على شكل رسوم بيانية ، وتعتمد على حساب معدل المقاطع ، وعدد الجمل في النص ، وهي مصممة لتحديد درجة الانقرائية لكل المستويات ، ويقوم أساسا على اختيار (١٠٠) كلمة بطريقة عشوائية من الكتاب ، ثم نقوم بحساب عدد الجمل ، وعدد المقاطع ، ثم نقارن عدد الجمل بعدد المقاطع للحصول على المستوى القرائي للكتاب.

وقد يبدو ذلك دقيقا ، غير أنه لا يعتمد عليه بالنسبة للمحتوى ، فبعض عناوين الكتب قد يكون منخفضا ،ولكنه يحتوي على كثير من التفصيلات التي لا نرغب في أن يقرأها الطفل ، لإضافة إلى انه أكثر صلاحية ومناسبة لمقالات المجلات والجرائد أكثر من صلاحيته ومناسبته للكتب المدرسية.

معادلة باورز ـ سمنر ـ كيرل Powers-Sumner-Kearl Formula

وتعد هذه المعادلة هي الوحيدة المناسبة لكتب المرحلة الابتدائية ، وتتم من خلال اختيار عينات من ١٠٠ كلمة ، ثم يتم حساب معدل طول الجملة بقسمة عدد الكلمات على عدد الجمل ، وتقريب عدد الجمل إلى أقرب عشرة عند الضرورة ، ثم يحسب معدل عدد المقاطع لكل ١٠٠ كلمة.

أما في اللغة العربية فلا توجد ــ في حدود علم الباحث ــ سوى معادلاتين هما : معادلة بندر داود ١٩٧٧ ، ومعادلة AL-Heeti 1984 ، وهما مصممتان لتحديد انقرائية النصوص القرائية في المرحلة الابتدائية.

ويلاحظ من العرض السابق أنه منذ عام ١٩٨٤ لم تظهر في البيئة العربية معادلة جديدة معتمدة على المعادلات الإحصائية لحساب انقرائية النصوص ، أو المواد المقررة على التلاميذ بعامة ، وتلاميذ المرحلة الابتدائية بخاصة ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى تداخل عوامل أخرى تؤثر في انقرائية النصوص لا ترجع إلى النص ذاته ، و إنما ترجع إلى المتلقي ، من أهمها ميوله واستعداداته واهتماماته بالنص المقروء.

سادسا : خلاصة

من خلال العرض السابق يمكن التأكيد على بعض الأمور ذات الصلة بالانقرائية منها :

- مفهوم الانقرائية
- العوامل المؤثرة في الانقرائية
- طرق قياس الانقرائية
- كيف يمكن الاستفادة من هذه الورقة البحثية ؟

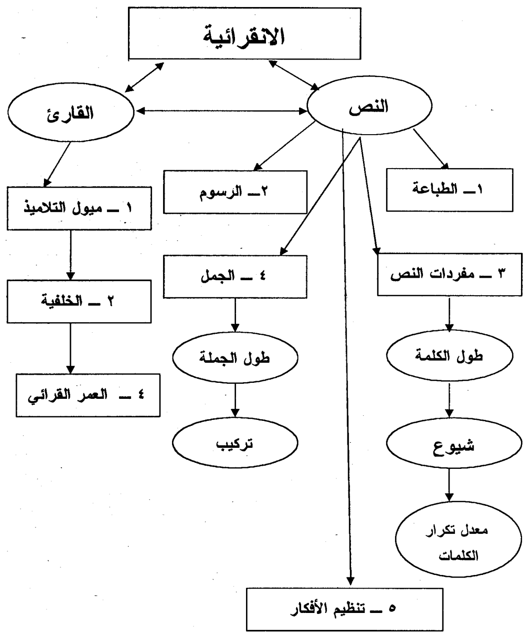
وفيما يلي عرض موجز لكل أمر من الأمور السابقة :

مفهوم الانقرائية :

اتضح من العرض السابق أنه على الرغم من وجود كثير من التعريفات لكلمة الانقرائية ، فإنها جميعا تؤكد على أهمية كون النص سهلا مرنا يسيرا لا صعوبة فيه على القارئ ،متمشيا مع ميوله واهتماماته ، ومثيرا لعقله ووجدانه.

العوامل المؤثرة في الانقرائية

اتضح من العرض السابق أن هناك كثيرا من العوامل التي تؤثر في انقرائية كتب القراءة في المرحلة الابتدائية ، يمكن توضيحها من خلال الشكل التالي :



شكل (٦)

العوامل المؤثرة في الانقرائية

من خلال الشكل السابق يتضح أن هناك بعض العوامل التي تؤثر في انقرائية كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ، بعضها يرجع للنص ، وبعضها الآخر يرجع للقارئ (التلميذ) ، على النحو التالي :

العوامل التي ترجع إلى النص :

- **الطباعة** : فوضوح المادة المقروءة أمر مهم لجعل النص سهلا في قراءته ، وتسهم جوانب الطباعة والتنسيق المتمثلة في حجم الحروف ، وطول الأسطر ، والمسافات بين الكلمات والأسطر ، ونوعية الورق
- **الصور والرسوم** : فهي ذات أهمية في إثارة القارئ — وبخاصة القارئ الصغير — ومساعدته في فهم ما يقرأ.
- **مفردات النص** : حيث تلعب مفردات النص دورا مهما في سهولة المادة المقروءة أو صعوبتها ، ولذلك اهتمت الدراسات بقياس طول الكلمة ،و مستوى شيوعها ، ومعدلات تكرارها بهدف زيادة مستوى انقرائية المواد المكتوبة.
- **الجمل** : كما هو الحال بالنسبة للمفردات ، فإن الجمل تعد عاملا مهما من العوامل المسئولة عن سهولة مادة ما أو صعوبتها ، ولذلك اهتمت الدراسات الخاصة بالانقرائية بها ، و أشارت إلى أن الجمل القصيرة أسهل في القراءة من الجمل الطويلة ، بشرط أن تتوفر في كلماتها الشروط السابقة ، فقصر الجمل ليس شرطا في معظم الأحيان لسهولة الجملة ، إضافة إلى ضرورة الابتعاد عن التعقيد في تركيب الجمل.
- **تنظيم الأفكار**: فتنظيم الأفكار من حيث ترابطها وتسلسلها ، وعدم ازدحام الفقرة الواحدة بها ، والإقلال من الإسهاب في عرض الفكرة يساعد في زيادة معدل انقرائية النص.

العوامل التي ترجع إلى القارئ :

- **ميول التلميذ** : فمراعاة ميول التلميذ يعد من العوامل المساعدة في ارتفاع معدل انقرائية النصوص المقررة ، وبالتالي مستوى فهم التلميذ لها.
- **الخلفية الثقافية** : حيث تؤكد الدراسات الحديثة أهمية الخلفية السابقة للتلميذ، سواء أكانت متمثلة في عاداتهم وتقاليدهم ومعتقداتهم ، أم في خلفيتهم العلمية واللغوية ، في تنمية قدرته على الفهم ، وبالتالي تسهم بدرجة كبيرة في زيادة معدل انقرائية النصوص.
- **العمر القرائي** : حيث إن معرفة العمر القرائي للتلاميذ و إعداد النصوص القرائية في ضوئه أمر له أهميته.

طرق قياس الانقرائية

وضح من خلال هذه الورقة أن هناك معادلات كثيرة لقياس الانقرائية منها :

- أسلوب الأحكام
- معادلات الانقرائية
- الاختبارات

- **أسلوب الأحكام** : يستند هذا الأسلوب في تقدير مقروئية المادة التعليمية المقررة على التلاميذ ــ كما سبق توضيحه ــ على أحكام عدد من الحكام ممن لهم اهتمام بهذه المادة من كتاب وناشرين و معلمين و أمناء مكتبات ... الخ.
- **معادلات الانقرائية** : والمعادلة ــ كما هو واضح مما سبق ــ أداة تنبئية تستخدم في حساب متغيرات الكلمة والجملة في قطعة مكتوبة ، وذلك لتوفير مؤشر كمي وموضوعي لمستوى الصعوبة. ومن بين المعادلات التي عرضت معادلة كل من ديل وشيل ، فليش ، فراي ، الهيتي ، وباورز ــ سمنر ــ كيرل.

- **الاختبارات :** مثل اختبارات الاستيعاب ، واختبارات التتمة ، فاختبارات الاستيعاب هدفها معرف مستوى الفهـــم الـــذي وصـــل إليـــه التلميـــذ ، واختبارات التتمة ، هدفها معرفة مدى قدرة التلميذ على إعادة بناء النص كما كان في حالته الأولى قبل حذف بعض الأجزاء ، ويهتم هذا النـــوع من الاختبارات بقياس مدى التفاعل بين القارئ والنص.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن :هو كيف يمكن الاستفادة مما سبق ذكره أو بصيغة أخرى : ماذا بعد هذا العرض ؟

لعل الإجابة عن مثل هذا السؤال تكمن في توجيـــه بعـــض التوصـــيات للفئات التي تتعامل مع الكتاب المدرسي بعامة ، وكتب القراءة فـــي المرحلـــة الابتدائية بخاصة ، كما تكمن في التأكيد على بعـــض الأمـــور ذات الصـــلة بالعلاقة بين النص والقارئ ، وذلك على النحو التالي :

أ ــ الفئات التي تتعامل مع الكتاب المدرسي :

- **المؤلفـــون:** المؤلف هو مبدع النصوص القرائية التي تتضـــمنها الكتـــب المدرسية ، وهو المحرك الأساسي لكل مدخلات المنظومـــة التعليميـــة ، ولذلك توصي هذه الورقة المؤلفين الذين يقومون بتأليف كتب القراءة في المرحلة الابتدائية بضرورة توخي الدقة في اختيار النصوص التي تعـــالج من خلال هذه الكتب مع مراعاة ميول التلاميذ في هذه المرحلة العمريـــة المهمة في حياة الإنسان ، ومراعاة العوامل المؤثرة في انقرائيـــة الكتـــب والتي سبق عرضها.
- **المعلمون:** للمعلم تأثير كبير في تبسيط المادة العلميـــة المعروضـــة فـــي الكتاب ، ويتوقف عليه ــ بعد الله عز وجل ــ نجاح التلميذ أو فشلـــــه في القراءة ، ولذلك ينبغي عليه أن يوظف ما لديه من إمكانات تدريســـية

ووسائل تعليمية و أنشطة منهجية في تحقيق الأهداف المرجوة من درس القراءة ، وأن يثير تلاميذه للتعامل مع الكتاب المدرسي بما يساعدهم في تحقيق هذه الأهداف.

- **التلاميذ:** التلميذ هو محور الاهتمام في العملية التعليمية ، ومن أجله ، وفي ضوء إمكاناته وقدراته أعدت الكتب المدرسية ، ولذلك فعليه أن يقبل على قراءة الكتب دون خوف أو تردد ، وليكن متأكدا من أن سهولة الكتاب أو صعوبته لا تكمن في النص ذاته فقط ، و إنما تكمن في مدى تفاعله مع النص وتقبله له ، ومتابعته لمعلمه.
- **الموجهون والمديرون:** باعتبارهم متابعين للعمل التربوي داخل المدرسة، وعليهم يقع عبء تزويد المعلمين بما يساعدهم على كيفية تقويم الكتب المدرسية ، وتذليل ما قد يوجد بها من صعوبات قد تعوق أداءهم التدريسي ، وتحقيق أقصى درجة من الاستفادة من الكتاب المدرسي.

ب ـ بعض الأمور ذات الصلة بالعلاقة بين النص والقارئ :

- ضرورة النظر إلى النص على أنه لا يحمل معنى في ذاته ، و إنما يثير كثيرا من المعاني في أذهان قارئيه.
- إن الشيء الأساسي في قراءة أي عمل هو التفاعل بين بنية النص ومتلقيه، ولذلك ينبغي ألا نقصر الاهتمام على النص ذاته ، و إنما ينبغي أن نهتم أيضا بمتلقيه ، ودراسة خصائصه وميوله وقدراته والاستهداء بها عند تأليف الكتب أو اختيارها أو تقويمها.
- ضرورة التأكيد على الاستعانة بكل ما من شأنه تسهيل عملية التواصل بين القارئ والنص لتحقيق الأهداف المنشودة من التعليم بعامة ، والقراءة بخاصة ، مثل تنمية المهارات القرائية ، والاستمتاع بالقراءة .

المراجـــع

أولا ـ المراجع العربية :

١- إبراهيم أحمد بهلول : التراكيب اللغوية الشائعة في الموضوعات العلمية المقررة بالتعليم الأساسي ، ومدى مناسبتها للتلاميذ ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة المنصورة ، ١٩٨٩.

٢- إبراهيم محمد على العقلية الحراحشة : التراكيب اللغوية في كتابي القراءة للصفين الأول والثاني في المرحلة الأساسية في الأردن ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية والفنون ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٩٩١.

٣- أحمد محمد عيسى : أنماط الجمل الشائعة في اللغة الشفوية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى ومقارنتها بأنماط الجمل في كتب القراءة ، ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥.

٤- بندر عبد الكريم داود : علاقة المقروئية ببعض المتغيرات اللغوية، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٧٧.

٥- جورج كلير : مقياس صلاحية القراءة ، ترجمة إبراهيم الشافعي ، الرياض : جامعة الملك سعود (١٩٨٨).

٦- حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٦.

٧- حسن على الناجي : تقويم كتاب "لغتنا الجميلة " للصف الثاني الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين ، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، ١٩٩٤.

٨- حسني عبد الباري عصر: قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها ، الإسكندرية : المكتب العربي الحديث ، ١٩٩٩.

٩- دخيل الله الدهماني : مستوى الجمل الشائعة في كتب القراءة لطلاب الصف الأول المتوسط من حيث السهولة والصعوبة في ضوء خصائص الجملة العربية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٩٨٣.

١٠- رشدي أحمد طعيمة : دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية ، معهد اللغة العربية ، جامعة أم القرى ، ١٩٨٥ .

١١- ــــــــــــــ : مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٨.

١٢- رشدي أحمد طعيمة و محمد السيد مناع : تدريس العربية في التعليم العام ، نظريات وتجارب ، القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

١٣- ريما سعد الجرف : تصنيف تدريبات التعرف في كتب القراءة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، الكتاب السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية، جامعة الملك سعود ، ١٩٩٤.

١٤- ــــــــــــــــ : تصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة الابتدائيــة بالمملكة العربية السعودية مركــز البحــوث التربويــة، جامعة الملك سعود ، ١٩٨٩.

١٥- عبد الله الكندري : قياس انقرائية كتب القــراءة بالمرحلــة المتوســطة بدولة الكويت ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٩١.

١٦- عبده علي محمد حسن : المنهج الدراسي ، البحــرين : دار الثقافــة ، ١٩٩٣.

١٧- علي اسماعيل : قياس مقروئية النصوص القرائية فــي كتــاب اللغــة العربية المقرر على طلبة الصف الأول الإعدادي بدولة البحريــن ، رسالة ماجستير (غيــر منشــورة) ، كليــة التربية ، جامعة البحرين ، ١٩٩٥

١٨- غسان خالد بادي : تحديد عوامل الســهولة والصــعوبة فــي المــادة المقروءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، ، رسالة دكتــوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعــة عــين شــمس ١٩٨٢.

١٩- فتحــــي علــــي : أسئلة كتب القراءة المصرية المقدمــة لتلاميــذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي : دراسة تحليليــة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع٢، س١١، ١٩٩١، ص٩٦٥-٩٨٢.

٢٠- فتحي على يونس : استراتيجيات تعليم اللغة العربيــة فــي المرحلــة الثانوية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠١.

٢١- ـــــــــــــــ : القراءة ، الفصل الأول في كتاب التربية (٢)، تحديات الأمية أو خطورة الجهل بالقراءة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الرابع ، فبراير ٢٠٠١.

٢٢- ـــــــــــــــ : الكلمات الشائعة فى كلام التلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية وتقويم بعض مجالات تدريس اللغة العربية فى ضوئها ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٤.

٢٣- ـــــــــــــــ ، عبد الله عبد الرحمن الكندرى : تعليم اللغة العربية للمبتدئين ، الكويت : دار الترجمة ، ١٩٩٥.

٢٤- فخر الدين قباوة : المهارات اللغوية وعروبة اللسان ، بحوث ودراسات في علوم اللغة والأدب ، بيروت : دار الفكر المعاصر، ١٩٩٩.

٢٥- فهيم مصطفى : مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة ، التشخيص والعلاج ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠١.

٢٦- فولفغانغ ايزر : فعل القراءة ، نظرية جماليات التجاوب ، ترجمة حميد لحمداني ، والجلالي الكدية ، الدار البيضاء : مكتبة المناهل ، ١٩٨٧.

٢٧- لطيفة صالح -السميري : تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول-الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية ، رسالة الخليج العربي .ع ٦٩، س ١٩، ١٩٩٨ ، ص١٠٥-١٦١.

٢٨- محمد عارف عساف دراسة تقويمية لكتاب لغتنا العربية للصف الثاني الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الزرقاء ، رسالة المعلم ، مجلد (٢٨) ، عدد٢ ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٧.

٢٩- محمد على مصطفى الصمادى : تحليل التراكيب النحوية في كتاب الصف الثالث من المرحلة الأساسية في الأردن وسورية، رسالة ماجستير ، كلية التربية والفنون جامعة اليرموك، الأردن ، ١٩٩٠.

٣٠- محمد فخري مقدادي : دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع، دراسات، الجامعة الأردنية، ع١، س٤٢، ١٩٩٧.

٣١- محمد محمود : مكونات القراءة المنهجية للنصوص ، المرجعيات ، المقاطع ، الآليات ، تقنيات التنشيط ، الدار البيضاء : دار الثقافة ، ١٩٩٨

٣٢- محمد محمود رضوان : الطفل يستعد للقراءة ، القاهرة : دار المعارف، ١٩٧٣.

٣٣- محمود عبد الواحد : قراءة النص وجماليات التلقي ، بين المذاهب الغربية الحديثة وتراثنا النقدي (دراسة مقارنة) ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٦.

ثانيا - المراجع الأجنبية :

34- Adams , Marilyn Jager : Begging to read , Thinking and Learning about print , London : The MIT press , 1994.

35- Agnihotri, R. K.; Khanna, A. L. Evaluating the Readability of School Textbooks: An Indian Study. Journal of Reading, v35 n4 p282-88 Dec-Jan 199 1992

36- Al-Heeti , Khalaf : Judgment analysis technique applied to readability prediction of arabic reading material , (unpublished Ph.D) , University of Northern Colorado , 1984.

37- Backer , Patricia : Reading in classroom , Mathematics and science teatcher education program , January 23, 2000 , available from , www , sjsu. edu. com.

38- Bader, Lois A. : Read To Succeed: Literacy Tutor's Manual, vailable from http://ericae.net/ericdb/ED412498.ht). 1998

39- Bader, Lois A. : Reading and Language Inventory and Reader's Passages To Accompany Reading and Language Inventory .available from://ericae.net/ericdb, ED411508, 1998.

40- Baker, Lynda M.; Wilson, Feleta L.; Kars, Marge : The Readability of Medical Information on InfoTrac: Does It Meet the Needs of People with Low Literacy Skills? User Services Quarterly, v37 n2 p155-60 Win 1997

41- Bao, Julie Qiu : A Multimedia Comparison of Value Orientations etween Chinese and American Elementary Textbooks, available from http://ericae.net/ericdb, ED421107

42- Beck, Isabel L. Revising Social Studies Text from a Text-Processing Perspective: Evidence of Improved Comprehensibility. Reading Research Quarterly, v26, n3 , p251- 76. 1991.

43- Beck, Isabel L.; And Others : Giving a Text Voice Can Improve Students' Understanding , Reading Research Quarterly, v30 n2 p220-38 Apr-Jun 1995

44- Bever, Thomas G.; And Others : Spacing Printed Text to Isolate Major Phrases Improves Readability. Visible Language, v25 n1 p74-87 Win 1991

45- Boulware, Beverly J.; Foley, Christy L. : Recreational Reading: Choices of Fourth Graders , Journal of Reading Education, v23 n2 p17-22 Win 1998

46- Boyer, Jean-Yves: Influence relative de la structure du texte sur la lisibilite (Relative Influence of the Structure of the Text on Readability) Paper presented at the Meeting of the World Congress of Applied Linguistics sponsored by the International Association of Applied Linguistics (9th, Thessaloniki, Greece, April 15-21, 1990).

47- Burns , Paul C, Roe , Betty D & Ross , Elinor: Teaching reading in today s elementary school , Dalls : Hougton Mifflin ,1988.

48- Chavkin, Laura : Readability and Reading Ease Revisited: State-Adopted Science Textbooks.: Clearing House, v70 n3 p151-54 Jan-Feb 1997.

49- Clark, Henry T., III; Reese, Clyde M : .The Relationship of Text Schemata to Comprehension Monitoring among 3rd, 4th, and 6th Grade Students .Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association (Clearwater, FL, February 14-17, 1990).

50- Dale, E. and J. S. Chall, 'A formula for predicting readability', Educ. Res. Bull., 27, 11-20, 37-54. 1948,

51- Davison , A: Readability and reading levels , International encyclopedia of educational evaluation , New York : Pergamon Press, 1990.

52- Donovan, Carol A.; Smolkin, Laura B.; Lomax, Richard G : Beyond the Independent-Level Text: Considering the Reader-Text Match in First Graders' Self-Selections during Recreational Reading. Reading Psychology, v21 n4 p309-33 Oct-Dec 2000

53- Ediger, Marlow : Spelling and the Language Arts. available from http://ericae.net/ericdb, ED516465 , 1998

54- Fielding, Elizabeth Nolan : Reading in the Content Areas: The Importance of Choosing Appropriate Level Texts. Reading, v24 n3 p179-84 Nov 1990

55- Flesch , Rudolf : How to test readability , New York : Harper & Brothers , 1951.

56- Forsyth, Sylvia; Roller, Cathy: Helping Children become Independent Readers (Given This, Then...What?). Reading Teacher, v51 n4 p346-48 Dec-Jan 1997- 1998

57- Fry, E., 'Fry's readability graph: clarifications, validity and extension to level 17', Journal of Reading, vol. 21, School of Education, Open University.

58- Gilliland , John : Readability , London : University of Landon press Ltd , 1972.

59- Graves, Michael F.; Juel, Connie; Graves, Bonnie B: Teaching Reading in the 21st Century available from http://ericae.net/ericdb , ED417375

60- Gunning, R., : The Technique of Clear Writing , London : McGraw-Hill, 1952

61- Henshaw, Ann : Remedial Readers, Reading for Meaning: The Use of the Linguistic Context When Words Are Read Correctly. Educational Research, v34 n1 Spr 1992

62- Hiebert, Elfrieda H.& Raphael, Taffy E. : Early Literacy Instruction. available from http://ericae.net/ericdb , ED416465.1998

63- Hoke, Brenda Lynn: Comparison of Recreational Reading Books Levels Using the Fry Readability Graph and the Flesch-Kincaid Grade Level available from http://ericae.net / ericd , ED430210. 1999

64- Johnson , R. K : Readability , Measuring the reading age of books and other reading matter ,School Science Review , v239 n 68 , 1997.

65- K , carolyn : Grade levels of reading books , how can you tell ? , available from ,webmistress@ ccis.net 2001.

66- Kang, Dong-Ho : Children's Reading Conceptions and Its Relationships with Intertextuality available from http://ericae.net/ericdb, ED 430210 ,1999

67- Kerr, Hugo : Teaching Literacy: From Theory to Practice , available from http://ericae.net/ericdb, ED428274 , 1995

68- Mathes, Patricia G.; Howard, Jill K.; Allen, Shelley H.; Fuchs, Douglas :Peer-Assisted Learning Strategies for First-Grade Readers: Responding to the Needs of Diverse Learners. : Reading Research Quarterly, v33 n1 p62-94 Jan-Mar 1998

69- McAdams, Katherine C. : Readability Reconsidered: A Study of Reader Reactions to Fog Indexes Newspaper Research Journal, v13-14 n4-1 p50-59 Fall-Win 199 1993

70- McKeown, Margaret G.; And Others: Grappling with Text Ideas: Questioning the Author. Reading Teacher, v46 n7 p560-66 Apr 1993

71- McLaughlin, H., 'SMOG grading - a new readability formula', Journal of Reading, 1969, 22, 639-646.

72- Miller, Harry, Comp.; And Others : Accentuating Literacy Today: A Reading Consultant's Handbook , available from http://ericae.net/ericdb , ED409547 , 1997.

73- Patrick, John J.. High School Government Textbooks. available from http://ericae.net/ericdb, ED301532, December 1988.

74- Powers, R. D., Sumner, W. A., Kearl, B. E., 'A recalculation of 4 readability formulae', <u>Journal of Educational Psychology</u>, University of Birmingham, 49, 99-105

75- Rhonda S.; Rubba, Peter A : .An Examination of the Conceptual Structure and Reading Level of Six Sixth-Grade Science Textbooks. Calhoun ،<u>Journal of Elementary Science Education</u>, v5 n2 p21-36 Spr 1993

76- Richgels, Donald J.; And Others : Comparison of Elementary Students' History Textbooks and Trade Books. <u>Journal of Educational Research</u>, v86 n3 p161-71 Jan-Feb 1993

77- Schneider, David E : An Analysis of Readability Levels of Contemporary Textbooks That Employ a Hybrid Approach to the Basic Communication Course , <u>Communication Education</u>, v40 n2 p165-71 Apr 1991

78- Schneider, David E:A Comparison of Readability Levels of Textbooks in Public Speaking and Interpersonal Communication. <u>Communication Education</u>, v41 n4 p400-04 Oct 1992

79- Shapiro, Bruce K ، Accardo, Pasquale J & Capute, Arnold J., : Specific Reading Disability: A View of the Spectrum. : paper presented at the eighteenth annual Spectrum of Developmental Disabilities course , March 18-20, 1996

80- Smith , Sandra, Readability Testing Health Information, , Patient Education and Counseling (17) 153-158 , May 1998

81- Spache, G., 'A new readability formula for primary grade reading materials', Elem School Journal, 1953, 55, 410-413.

82- Spinks, Nelda; Wells, Barron : Readability: A Textbook Selection Criterion. Journal of Education for Business, v69 n2 p83-88 Nov-Dec 1993

83- Sticht, T. G., 'Research towards the design, development and evaluation of a job-functional literacy training program for the US Army, Literacy Discussion4, 3, 339-369., 1973.

84- Supriadi , Dedi : Restructuring the Schoolbook Provision System in Indonesia:Some Recent Initiatives , Education Policy Analysis Archives , v7, n7 , March-1, 1999

85- Tefft , Patricia : Content Area Textbooks: Friends or Foes?, available from http://ericae.net/ericdb,ED321249 , 1989.

86- Torgesen , J.K.: "Performance of reading disable children" , Reading research Quarterly ,Vol. 8, No. 7, 1992.

87- Towell, Janet : Fun with Vocabulary : Reading Teacher, v51 n4 p356-58 Dec-Jan 1997-1998

88- Worden, Elizabeth: More in Common Than You Think, available from http://ericae.net/ericdb, 1991.

البحث الخامس

دور معلم الفصل فى تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية

دور معلم الفصل فى تنمية القيم الاجتماعية
لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية
بالمملكة العربية السعودية (*)

أولاً : المقدمة :

التربية إحدى الدعائم الأساسية التى تعتمد عليها الأمم فى الاحتفاظ بكيانها، والتى يقوم عليها المجتمع وتطوره ، ويعد نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية أحد البنى الأساسية التى يقوم عليها النظام الاجتماعى ، فالتعليم حق تفرضه الشريعة الإسلامية ، وواجب تتكفل به الدولة لكل مواطن فى هذا البلد الأمين.

ولما كان للتعليم هذه المكانة ، فقد أصدرت المملكة العربية السعودية فى عام ١٣٩٠ هـ / ١٩٧٠ وثيقة " سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية " كإعلان رسمى من الدولة يفصل الأسس والمبادئ التى يرتكز عليها مسار البناء التعليمى ، والدور المنوط بالتعليم فى رعاية النشئ ، وإعدادهم للحياة ، مزودين بالمفاهيم والحقائق والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة للحياة الناجحة الكريمة ، على أن يكون ذلك كله منبثقاً من الإسلام الذى تدين به الأمة ، عقيدة وعبادة وخلقاً وشريعة وحكماً ونظاماً متكاملاً للحياة.

والمرحلة الابتدائية بوصفها بداية التعليم المنظم ، ونقطة الانطلاق فى بناء شخصية متكاملة للتلميذ نالت الاهتمام الجدير بها ، ونصت السياسة التعليمية للملكة على أن الهدف من التعليم الابتدائى هو تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة فى نفس الطفل ، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة من خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام.

(*) ألقى هذا البحث فى المؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام فى المملكة العربية السعودية ، المنعقد فى كلية التربية – جامعة أم القرى فى الفترة من ٢١ – ٢٣ من شوال ١٣١٣ هـ

ولتحقيق هذا الهدف الأسمى ، قامت الدولة بتوفير كل مـا يلـزم مـن إمكانات مادية وبشرية ، وأجريت البحوث وأقيمت المؤتمرات التى تناولـت بالدراسة والتحليل مدخلات العمل التربوى فـى مراحـل التعلـيم بعامـة ، والمرحلة الابتدائية بخاصة ، بغية التوصل إلى أفضل الإجراءات والطـرق والوسائل التى تمكن المدرسة الابتدائية من تحقيق هذا الهدف الأسمى.

وكان من أهم ما اهتمت به " المعلم " وتأهيله تأهيلاً تربوياً وفق أحـدث النظم والنظريات التربوية ، بصفته " الدعامة القوية التى يرتكـز عليهـا أى نظام تربوى ، فعلى عاتقه يقوم – أساساً – نشر التربية والتعليم كماً وكيفـاً ، كما بحيث يتسع لكل الأفراد ، وكيفاً بحيث يتسنى تحسين تزويدهم بـالخبرات والقيم والمهارات والاتجاهات التى تطلق طاقـاتهم ، وتتـيح لهـم الفـرص لاستثمارها لمواجهة متطلبات الحياة المعاصـرة ومشـكلاتها ، وبصـفته – أيضاً– المنفذ الفعلى للسياسة التعليمية عن طريق المناهج وطـرق التـدريس والتوجيه والتقويم، ويتوقف نجاح المعلم فى تعهد الجيـل الجديـد بالرعايـة الشاملة ، وإسهامه فى إعداد القوى البشرية للممارسـة الحيـاة الاجتماعيـة الواعية المنتجة على درجة تفهمه لدوره وهذه الوسائل كلها.

ونظرة متعمقة إلى واقع أداء المعلمين فـى المـدارس بصـفة عامـة ، والابتدائية بصفة خاصة ، توضح أن الجزء الأكبر من اهتماماتهم يوجه إلـى مساعدة التلاميذ على التحصيل الجيد ، واكتساب أكبر جزء من المعلومـات التى تضمنتها المقررات الدراسية ، ظناً من الكثير منهم أن التعلـيم قاصـر على اكتساب الفرد المعلومات ، وقدراً من المهـارات كـالقراءة والكتابـة ، وبعض الأعمال اليدوية ، ليس هذا فقط ، بل إن هذه المهارات التقليدية التـى تعودت المدارس الابتدائية على تعليمها للتلاميذ أصبحت عاجزة عن مجابهـة ما بعد المدرسة ، بل حتى عن عالم المدرسة ذاته.

والواقع أن التعلم أوسع معنى مما سبق " فالأفراد يتعلمون عادات واتجاهات وقيماً مختلفة ، كما يتعلمون أدوارهم المناسبة لجنسهم فى الحياة ، ويتعلمون الحب والكراهية ، والثقة بالنفس والخوف ، وفوق ذلك يكتسبون اتجاهات وميولا وصفات شخصية وخلقية تساعدهم على التكيف مع المجتمع الذى يعيشون فيه ، فيؤثر فيه ويتأثرون به ، وبثقافته المهيمنة عليه ، فالفرد – كما تدل الأبحاث الحديثة فى علم النفس الاجتماعي – جزء من الموقف الذى يحيط به ، وحياته وإدراكه تفاعل مستمر بين تكوينه النفسي والعصبي ، وبين مقومات وعوامل البيئة والثقافة.

ولما كان المجتمع الذى نعيش فيه مجتمعا ذا طابع إسلامي ، يجعل من الإسلام منهجا وغاية ، لزم أن تكون الإجراءات والممارسات التربوية داخل المدرسة ، بل حتى الأهداف التى توضع مستمدة منه ، وهادفة إلى تحقيق غايته المتمثلة فى بناء مجتمع قوي متماسك متجاوب يعمل لإعلاء راية الإسلام، ويسعى إلى إثبات ذاته ، وتحقيق هويته ... وهذا كله سوف يتحقق إذا وضع للتعليم نظام قيمي واضح ، ومستمد من منهج الإسلام ، بعيداً عن التقليد الأعمي لما يسير عليه أعداد الإسلام.

ومما سبق يتضح أن من أهم المجالات التى يجب أن تُعني بها المدرسة مجال " القيم وتنميتها لدى التلاميذ " ، لما لها من أهمية خاصة فى حياة الفرد والجماعة ، فهى تنعكس على سلوك الفرد قولاً وعملا ، فتساعد فى تشكيل شخصيته ، وتحديد أهدافه فى إطار معياري صحيح ، وتحقق له الإحساس بالأمان ، وتدفعه إلى تحسين مداركه ومعتقداته ، وتساعده على فهم العالم من حوله ، وتعمل على ضبط شهواته ومطامعه ، وتعمل على إصلاحه نفسياً وخلقياً ، وتوجهه نحو الخير والإحسان والواجب ، كما تنعكس على الجماعة أيضاً ، فتحفظ للمجتمع تماسكه ، فتحدد له أهداف حياته ، ومثله العليا ، ومبادئه الثابتة المستقرة.

ولأهمية موضوع " القيم " فقد كرست الجمعية الكويتية لتقييم الطفولة العربية ندوتها الثالثة التى عقدت فى يناير ١٩٨٨ ، لمناقشة موضوع القيم والتنشئة الأخلاقية للأطفال فى المدارس الابتدائية العربية ، كما أجريت الدراسات والبحوث المختلفة التى تناولت موضوع القيم من زوايا متعددة.

وبتتبع هذه الدراسات والبحوث ، وجد أن كثيرا منها تناول موضوع القيم من زاوية المناهج الدراسية المقررة ، واستخدام أسلوب تحليل المحتوى للتعرف على القيم المتضمنة فى هذه المناهج ، والقليل منها اهتم بوضع برنامج لتنمية القيم الخاصة المتضمنة فى بعض المناهج الدراسية مثل دراسة (السويدى) ، أما تنمية القيم من خلال المناشط التربوية اللامنهجية ، فأمر لم تلتفت إليه الدراسات.

وانطلاقاً مما أكدته البحوث السابقة فى مجال القيم ، من أهمية وجود منظومة من القيم المتميزة بالتعدد والمرونة ، والتى أجريت فى مجال نظريات التعلم من أن التلاميذ يتعلمون القيم الذاتية والأخلاقية والاجتماعية فى المدرسة من زملائهم ومدرسيهم ، وأن هذا التعلم يحدث عرضاً.

ونتيجة لندرة الدراسات التى اهتمت بكيفية تكوين القيم وتنميتها ، وبخاصة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة بالمرحلة الابتدائية ، كانت فكرة هذا البحث الذى يهدف فى المقام الأول إلى وضع تصور مقترح لما ينبغى أن يكون عليه دور معلم الفصل ، والمناشط التربوية التى يعتمد عليها فى تنمية القيم ، وبخاصة الاجتماعية منها لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

ثانيا : مشكلات البحث :

تتمثل مشكلة البحث فى السؤال الرئيسي التالى :

- □ **ما دور معلم الفصل فى تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية ؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الآتية :

- ما مكانة الصفوف الثلاثة الأولى فى السلم التعليمى فى المملكة العربية السعودية ؟ وأيضا فى غيرها ؟
- ما القيم الاجتماعية التى ينبغي على المعلم تنميتها لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية ؟
- ما دور معلم الصفوف الثلاثة الأولى فى تنمية هذه القيم ، وما المناشط التربوية التى تساعده فى تحقيق ذلك ؟

ثالثاً : أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث الحالى فى أنه يحاول العمل على تحقيق ما يلي :

- إعداد قائمة بالقيم الاجتماعية التى ينبغي على مناهج المرحلة الابتدائية العمل على تنميتها ، وبخاصة فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، الأمر الذى يفيد فى وضع مناهج دراسية جديدة ، وتطوير المناهج الحالية بصورة تعمل على تنمية هذه القيم لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية.
- اقتراح مجموعة من المناشط التربوية التى تساعد على تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية ، وهذا أمر قد يفيد معلمي الفصل فى هذه الصفوف ، عن طريق الأخذ بهذه

المناشط المقترحة ، أو الاهتداء بها فى وضع مناشط مماثلة ، كما يفيد القائمين على أمر الكليات المتوسطة ومعاهد إعداد المعلمين فى أن يجعلوا من المناشط التربوية محوراً لتدريب الطلاب المعلمين على ممارستها فى أثناء التربية العملية.

- يفسح هذا البحث المجال لدراسات أخرى تبحث عن طريقة تنمية الأنواع الأخري من القيم فى المرحلة الابتدائية ، أو فى مرحلة تعليمية أخري.

رابعاً : حدود البحث :

يحدد هذا البحث بالحدود التالية :

الحد الأول :

يقتصر البحث على تنمية القيم الاجتماعية دون غيرها من القيم ، ويرجع السبب فى الاقتصار على القيم الاجتماعية إلى كونها – من وجهة نظر الباحث – مؤشرات صادقة تعكس اجتماعية التعليم وفاعليته من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهى محصلة القيم الأخري من : ذاتية وعلمية وأخلاقية ... وغير ذلك من القيم.

الحد الثاني :

يقتصر هذا البحث على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، ويرجع السبب فى قصر هذه الدراسة على هذه الصفوف دون غيرها ، إلى أهمية هذه الصفوف باعتبارها ممثلة لمرحلة الطفولة الوسطي ، مرحلة التكوين اللغوي والقيمي المنظم ، أو بعبارة أخرى لكونها القاعدة التى يقوم عليها إعداد الطفل وبناء شخصيته ، وهى الفترة التى يمكن فيها توجيه سلوكه وتطويره.

الحد الثالث :

يعنى هذا البحث بدور معلم الفصل دون غيره من المعلمين الذين يدرسون فى هذه الصفوف ، ويرجع ذلك إلى مدرس الفصل من دور إيجابي فى تغيير كثير من مفاهيم الأطفال ، وإكسابهم مفاهيم وقيما جديدة ، لمعايشته لهم الوقت الأكبر فى أثناء وجودهم بالمدرسة ، ويكون مدرس الفصل الممثل لشخصية الأب للطفل فى المدرسة.

والاهتمام به والعمل على تزويده بما يساعده على أداء دوره أمر له أهميته التربوية ، إضافة إلى أن فترة إعداده تربوياً لم تكن كافية لتزويده بمثل هذا النوع من المناشط التربوية ، وتدريبه على ممارستها.

خامساً : مسلمات البحث :

يستند هذا البحث إلى مجموعة من المسلمات منها :

- إن تنمية القيم بصفة عامة من أهم الأهداف التى تسعى أية مؤسسة تربوية إلى تحقيقها ، بصرف النظر عن المرحلة الدراسية التى يدرس بها التلميذ.
- أن تنمية القيم لدى تلاميذ الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية أمر يجب أن تكون له الأولوية فى برامج الدراسة لهذه المرحلة ، لما لهذه القيم من آثار إيجابية فى توجيه سلوك الأطفال أو تعديله.

سادساً : مصطلحات البحث :

- **الدور** : ويقصد به فى هذا البحث مجموعة الأنشطة السلوكية التى يقوم بها المعلم لتحقيق هدف ما.

- **معلم الفصل** : هو المعلم المختص بالتدريس فــي الصــفوف الثلاثــة الأولى بالمرحلة الابتدائية ، ويكون حاصلاً على شهادة إتمام الدراســة بالكليات المتوسطة أو معاهد إعداد المعلمين ، ويدرس مــادتى اللغــة العربية والتربية الدينية لتلاميذ هذه الصفوف.
- **القيمة** : للقيمة تعريفات متعددة ، أذكر منها :

- مفهوم يدل على مجموعة من المعايير والأحكام ، تتكون لدى الفــرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية ، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجيهات لحياته ، يراها جديرة بتوظيــف إمكاناته ، وتتجسد خلال الاهتمامــات أو الاتجاهــات ، أو الســلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة ".
- "مستوى أو مقياس أو معيار نحكم بمقتضاه ، ونقيس به ونحدد علــى أساسه المرغوب فيه والمرغوب عنه".
- "القيم معايير اجتماعية ذات صبغة انفعالية قوية وعامة ، تتصل مــن قريب بالمستويات الخلقية التى تقدمها الجماعة ، ويمتصها الفرد مــن بيئته الاجتماعية الخارجية ، ويقيم منها موازين يبرر لهــا أفعالــه ، ويتخذها هادياً ومرشدا ، وتنتشر هذه القيم فى حياة الأفراد ، فتحــدد لكل منهم خلانه وأصحابه وأعداءه".
- "اعتقاد دائم بأن نمطا معينا من التصرفات أو الأفعــال أو الغايــات القائمة تعد شخصيا واجتماعيا مفضلة على نمط آخر مــن الأفعــال والنواتج القائمة.
- "المعيار الذى تستخدمه الجماعة للحكم على سلوك أفرادها".

ويأخذ الباحث بالتعريف الأخير للقيمة لتوافقه مع طبيعة البحث الحالي.

القيم الاجتماعية :

ويقصد فى هذا البحث " تلك القيم التى تساعد الإنسان على وعى وجوده الاجتماعي وإدراكه وضبطه ، وتمكنه من إشباع حاجاتــه الاجتماعيــة مــن خلال تفاعله وتعامله مع غيره من الأفراد.

المرحلة الابتدائية :

هى مرحلة تعليمية عامة تشــكل أبنــاء الأمــة جمــيعهم ، وتــزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات ، وتمثل القاعدة التى يرتكز عليها فى إعداد النشء للمراحل التالية من حياتهم ، ومدة الدراسة بها ست سنوات ، يلتحق بها كل مــن بلــغ ســن السادسة.

المناشط التربوية :

يعرف أبو الفتوح رضوان وآخرون النشاط بأنه " مجال لتعبير التلاميــذ عن ميولهم وإشباع حاجاتهم ، ومن خلاله يتعلمون أشياء يصعب تعلمها فــى إطار تعليمي تقليدي ، من مهارات وخبرات اجتماعية وخلقية وعملية ".

ويعرفه قاموس التربية بأنه " أى موقف تعلمــي كبيــر ، ينخــرط فيــه الأطفال برغبتهم لتحقيق هدف محدد ، ويتضمن عادة – التحــري والتجربــة والدراسة فى أماكن واسعة بعيدا عن حجرة الدراسة الرسمية والتقليدية.

ويقصد بالمناشط التربوية فى هذا البحث الأداءات والممارسات التى يقوم بها التلاميذ وفقا لاستعداداتهم وميولهم داخل حجرة الدراســة أو خارجهــا ، تحت إشراف المعلم ، وتقوم أساسا على المشاركة والتفاعل الإيجابي ، وأداء بعض الأدوار لتحقيق أهداف محددة.

سابعا : إجراءات الدراسية :

- **الإجراء الأول :** ويتمثل فى إلقاء الضوء على مكانة المرحلة الابتدائيـــة بصفة عامة ، والصفوف الثلاثة الأولي بصفة خاصة ، وتتبـــع كتابـــات بعض التربويين وعلماء النفس حول هذه المرحلة التعليمية المهمة.
- **الإجراء الثاني :** ويتمثل فى عرض بعض القيم الاجتماعية التى ينبغـــي تنميتها لدى التلاميذ بصفة عامة وتلاميذ الصفوف الثلاثة بصفة خاصة.
- **الإجراء الثالث :** ويتمثل فى اقتراح مجموعة من المناشط التربوية التـــي تساعد معلم الفصل فى تنمية القيم الاجتماعية لدي تلاميذه ، ويـــتم ذلـــك من خلال الخطوات التالية :

- تصميم استبانة متضمنة بعض القيم الاجتماعية المراد تنميتهـــا لـــدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولي ، وتوزيعهـــا علـــى مجموعـــة مـــن المدرسين الذين يقومون بالتدريس لتلاميذ هذه الصفوف ، والمشـــهود لهم بالكفاءة ومن ذوى الخبرة التدريسية الكبيرة ، بهـــدف التعـــرف على مقترحاتهم للأنشطة التى تنمي هذه القيم.
- تحليل الاستبانة ، واستخلاص الأنشطة التى أجمع عليها العدد الأكبر من المدرسين.
- إعداد قائمة بالمناشط التربوية والإجراءات السلوكية الواجب إتباعـــه لتنمية القيم.

أولاً : المكانة التعليمية للصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية :

إن الحديث عن الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية هو حديث عن بداية التعليم المنظم بالنسبة للأطفال ، وانفتاحهم على عالم جديد لم يألفوه من قبل ، عالم المدرسة بمدخلاته ومكوناته ومتطلباته ، حـــديث عـــن المدرســـة الابتدائية تلك المؤسسة التربوية التى يقع عليها العبء الأكبـــر فـــى تحقيـــق مهمات التربية الصحيحة.

والمدرسة الابتدائية – مثلها فى ذلك مثل المدارس الأخرى – تضطلع بعبء الريادة الاجتماعية فى البيئة ، وما يرتبط به من توثيق الصلات بينها وبين المجتمع المحيط بها ، " والريادة الاجتماعية للمدرسة هى – فى الواقع – ضرورة من ضرورات المجتمع الحديث ، وشرط أساسي لرفع مستوي المدرسة ذاتها ، وتحسين العملية التعليمية فيها ، فسرعة التغير التى يتسم بها مجتمعنا الجديد والتحول الجذري الفكري والحضاري والواقعي الذى يحدث فيه يقتضي من المدرسة – فى هذه المرحلة الخطيرة – أن تخرج عن حدود وظيفتها التقليدية فى تعليم الصغار ، فتنشط – عن وعي وجداره – فى الاتصال بالكبار ، وتسهم إسهاما مباشرا فعالاً فى مساعدتهم فى إعادة تربيتهم لأنفسهم، وفى تزويدهم بقدر ما تسمح به إمكانياتها بالأفكار والقيم والمهارات الجديدة التى تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة مطالب التغير ، والإسهام فى سرعة إحداثه وتوجيهه".

وتتجلى حيوية العمل الذى تقوم به المدرسة فى هذه المرحلة الأولية بوجه عام فى عدة اعتبارات أساسية تستهدف فى مجملها إنماء العنصر البشري وتطويره واستثماره ، اتساقا مع اعتبار أن التعليم الابتدائي جزء من نظام اجتماعي ، يتحدد الاعتراف به من معيار واحد هو وفائه بإنجاز أهداف النظام الأشمل.

كما تنبع أهمية المدرسة الابتدائية من ذلك الدور المهم الذي تلعبه فى حياة الطفل ، حيث تعلمه أنماطا كثيرة من السلوك الجديد ، والمهارات الأكاديمية ، وتوسع حصيلته الثقافية وتمكنه من ممارسة العلاقات الاجتماعية فى ظل إشرافها وتوجيهها.

وتنبع أهمية الصفوف الثلاثة الأولي من أهمية المرحلة الابتدائية ، إذ تعد هذه الصفوف هى أولي الخطوات على طريق التلمذة الطويلة التى باتت – اليوم – لا تنتهى عند حد معين ، بل تستمر فى حياة الفرد مدى الحياة.

وتبدأ هذه الصفوف بالصف الأول الذى ينتقل فيه التلميذ من بيئته الطبيعية التى عاش فيها ست سنوات إلى بيئة أخري ، مختلفة من حيث الشكل والمضمون ، وهذا الأمر جعل دور المدرسة – وبالتالي دور الصفوف الأولي – جد خطير ، إذ عليها أن تهيئ لهذا الضيف الجديد مناخا تربويا يجذبه إلى التفاعل معه والانخراط فيه ، مستخدمة فى ذلك شتى الوسائل والطرق التربوية.

فقد جاء هذا الضيف إلى البيئة الجديدة وهو لا يمتلك من أمر لغته إلا بعض التركيبات البسيطة التى يعبر بها عن حاجاته ومتطلباته ، ولا يعرف كيف يترجمها إلى رموز مكتوبة ، جاء إليها وهو فى حاجة إلى عناية جسمية ونفسية وعقلية واجتماعية ، جاء وهو فى حاجة إلى امتلاك مفاتيح المعرفة وبعض الوسائل التى تمكنه من الاتصال الجيد بأفراد المجتمع والتفاعل معه تفاعلاً إيجابيا.

ومن هنا كان على المدرسة الابتدائية أن تقوم بذلك كله ، ملقية العبء الأكبر على الصفوف الثلاثة الأولي التى لها دور كبير فى بناء شخصيات الأطفال وتنميتها تنمية متكاملة الجوانب ، باعتبارها الأبواب الأولي التى يطرقها التلميذ فى بداية حياته التعليمية.

وتوضيحاً لما سبق يمكن إجمال عناصر أهمية هذه المرحلة فيما يلي :

- تعد قاعدة النظام التعليمي كله وأى خلل فيها يؤثر على بيئة التعليم كمـــا ونوعا، وتنعكس آثاره على مراحل المستويات التعليمية التالية :
- تعد مرحلة التعليم الأساسي ، وهـــى الحـــد الأدنـــى الـــلازم للمواطنـــة الصالحة، وتتوقف نوعية هذه المواطنة على نوعية ذلك التعليم.
- تعد اللبنة الأولى فى تهيئة الفرصة لنمو الاستعدادات والقدرات التى تأخذ شكلها وتتبلور فيما بعد.
- تعد عملية استثمارية طويلة الأجل لا تعطي مردودها فى الحال ، ولكنها عملية واجبة وضرورية ، لأن الاستثمار الذى تحصل عليه الدولة فى أية مرحلة تالية ، وفى أى مستوى من مستويات الإنتاج يقوم على مدي مـــا يبذل من عناية فى هذه المرحلة.
- هذا بالإضافة إلى أنها تعد مجالا خصبا لتعديل الســـلوك وتكـــوين القـــيم وتنميتها لدى التلاميذ.

ولأهمية هذه المرحلة ومكانتها المتميزة بين مراحل التعليم الأخرى فقـــد أولتها السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية عناية خاصـــة ، وأوكلـــت إليها مهمة تحقيق بعض الأهداف السامية والتى من أهمها :

- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة فى نفس الطفـــل ، ورعايتـــه بتربيـــة إسلامية متكاملة ، فى خلقه وجسمه وعقله ولغته ، وانتمائـــه إلـــى أمـــة الإسلام.
- تدريبه على إقامة الصلاة ، وأخذه بآداب السلوك والفضائل.
- تنمية المهارات الأساسية المختلفة ، وخاصة المهارة اللغويـــة والمهـــارة العددية، والمهارة الحركية.

- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات فى مختلف الموضوعات ، لتعريفه بنعم الله عليه فى نفسه ، وفى بيئته الاجتماعية.
- تربية ذوقه الأدبي وتعهد نشاطه الابتكاري وتنمية تقدير العمـــل اليـــدوي لديه.
- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من واجبات ، وما له من حقوق فى حدود سنه وخصائص المرحلة التى يمر بها ، وغرس حبه لوطنـــه ، والإخـــلاص لولاة أمره.
- توليد الرغبة لديه فى الازدياد من العلم النافع ، والعمل الصالح ، وتدريبه على الاستفادة من وقت فراغه.
- إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.

أوكلت إليها مهمة تحقيق هذه الأهداف ، وقد زودتها بكل ما يمكنها مـــن تحقيق هذه الأهداف ، من مبان وأدوات وأجهزة وهيئات تدريسية وإشـــرافية وإدارية ، وهى على يقين من أن المدرسة الابتدائية لقادرة على تحقيق هـــذه الأهداف.

ثانيا : القيم الاجتماعية الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية :

لقد شغل موضوع القيم بأنواعها المختلفة بال المتهمين بالتربية والتعلـــيم فى شتى بقاع العالم العربي ، لما لهذا الموضوع من أهمية خاصة ، فنوعيـــة التعليم وفلسفته فى أى بلد تستند فى المقام الأول إلـــى فلســـفته الاجتماعيـــة. وإطاره القيمى ، بمعنى آخر فإن التربية لا يمكن أن تنعـــزل فـــى وظيفتهـــا وأهدافها عن القيم ، فالتربية فى ذاتها عملية متممة، والقـــيم تصـــوغ العمـــل التربوي وتوجيهه.

ولكن أية قيم تلك التى تصوغ العمل التربوي وتوجهه ؟ أهى تلك القيم المستمدة من الأيدولوجيات الوضعية الغربية ؟ أم هى تلك القيم المستمدة من ديننا الإسلامي الحنيف الذى " **لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد " (فصلت ٤٢).**

أن التجربة العملية أثبتت فشل كل النظم التربوية الداخلية على الأمة الإسلامية وعجزها على مستوى الفرد والمجتمع ، وجعلت هذا المجتمع يعاني من قصور فى تأكيد ذاته وهويته الثقافية ، إلى جانب معاناته من قصور فى الوسائل الحضارية المادية ، وهذا يعود فى معظمه إلى معاناته الحقيقية من تخلخل البناء المعياري القيمي واهتزاز نسق القيم وبالتالي اختلال واضطراب فى الأهداف التربوية التى تتأرجح بين مثالية وواقع طموح ، وواقع مخلخل مضطرب ، هو بالأصح انفصام بين التصور والواقع المعاش ، وبين الأهداف والغايات والوسائل.

ولعل أكبر قضية تواجهنا – على حد تعبير أحد الكتاب – هى " انقطاع صلتنا بمصادرنا الحضارية التى نستمد منها كل عاداتنا وتقاليدنا ومسلكنا الخاص والعام ، وأصبحت علاقتنا بتراثنا علاقة تقليد سالب يتوارثه الخلف عن السلف ، ولهذا جمد تراثنا الذى هو بمثابة الأيدلوجية لتحريك الفرد والجماعة ، لأننا لا نتدارسه ولا نتأمله ولا نطيل فيه النظر ولا نجري فيه من التحوير والتطوير بما يتلاءم وتغير الأحوال والظروف ، فظل حبيس الكتب فى معظم الأحوال وحبيس الذاكرة فى بعضها لفترات طويلة.

إن تصحيح المسار يكمن فى الرجوع إلى منهج الإسلام ، نقرؤه ، ونتأمله ، ندرسه ونعقله ، ونسير على نهجه وهدايته حتى يعود مجتمعنا الإسلامي إلى مكان الصدارة كما كان على عهد سلفنا الصالح رضوان الله عليهم أجمعين.

ولما كان الفرد جزءا من مجتمع يعيش فيه ويتعامل معه وفقا لمتطلبــات هذا المجتمع وقيمه وقيمته ، كان لزاما على المدرسة ، وبخاصة الابتدائية أن تكسبه هذه القيم التى تمكنه من التعامل والتفاعل مع هــذا المجتمــع تفــاعلا إيجابيا يدفع إلى بناء هذا المجتمع بناء قويا متماسكا ، ويمكنه من تطوير ذاته وتحقيق هويته.

ولما كان تلميذ المرحلة الابتدائية بعامة ، وتلميذ الصفوف الأولي بخاصة ذا قدرات واستعدادات تتناسب وعمره العقلي ، وتختلف عن تلك التى يتميــز بها التلميذ فى المراحل الدراسية الأخري ، لزم أن تكون القيم المختارة التــى نعمل على تنميتها مناسبة لهذه القدرات والاستعدادات.

ولهذا سوف يعرض الباحث فيما يلي لبعض القيم الاجتماعيــة المناســبة لتلميذ هذه الصفوف متبعا ما يلي :

أ- استخلاص بعض القيم الاجتماعية التى وردت فى القرآن الكريم أو السنة المطهرة مع ذكر النصوص الدالة عليها.

ب-وضع هذه القيم فى قائمة ، وعرضها على مجموعة مــن المــوجهين ، وبعض مدرسي فصول الصفوف الثلاثة الأولى لمعرفة مدى أهمية القيم المختارة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولي – من وجهة نظرهم – وكــذلك لإضافة ما يرونه مناسبا ومهما من القيم الاجتماعية الأخري والتــى لــم تشملها القائمة.

أ- القيم الاجتماعية التى تضمنتها القائمة :

اشتملت القائمة على (٢٥) قيمة تم استنباطها من نصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وهى :

- حسن الخلق – الحياء – الصدق – الأمانة – الوفـاء – التواضـع – القناعة – الرحمة – الحياء – الصبر – الكرم – الجد والاجتهـاد – الشجاعة – الأخوة – التعاون – الطاعة – العدل – حسن المعاملة – العمل – حب الوطن – أدب الاستماع – أدب الحديث – الادخـار – الاقتداء بالطيب من تراث السلف – الاعتزاز بالأمـاكن المقدسـة – الشهامة.

ب- وبعد عرض القائمة على بعض الموجهين ومدرسي فصول الصفوف الثلاثة الأولي المشهود لهم بالكفاءة ، وتحليل وجهات نظرهم وجد ما يلي:

- أكد جميع الموجهين والمدرسين أهمية هـذه القـيم ، وضـرورة أن تسعي المدرسة إلى تنميتها لدى التلاميذ ، وبخاصة تلاميذ الصـفوف الثلاثة الأولي ، لما لديهم من قدرات واستعدادات خاصة لتقبل هـذه القيم وسهولة تنميتها لديهم.
- اقترح البعض حذف قيمة " الاقتداء بالطيب مـن تـراث السـلف " وعللوا ذلك بأن الاقتداء بالطيب من تراث السلف متضمن فى القـيم الأخري التى اشتملت عليها القائمة ، وكذلك قيم الشـهامة ، إذ إنهـا متضمنة فى قيمة الشجاعة.
- اقترح البعض إضافة القيم التالية إلـى القائمـة " النظـام – النظافـة – التسامح– الاستئذان – الاعتذار – إفشاء السلام – الإحسان والتصدق ".

وقد أخذ الباحث بآراء الموجهين والمدرسين واقتراحاتهم لموضـوعيتها وأصبحت القائمة – بعد تعديلها – مشتملة على (٣٠) قيمة.

وفيما يلي عرض لكل قيمة ودليلها من القرآن والسنة المطهرة.

١ – حسن الخلق :

الخلق هو السجية والطبع والمروءة والدين ، وهذه قيمة ينبغي غرسها وتنميتها فى نفوس الناشئة ولأهمية هذه القيمة فقد مدح الله نبيه صلى الله عليه وسلم بقوله " **وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ** (القلم : ٤)

وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال : "ما من شئ أثقل فى ميزان المؤمن يوم القيامة من خلق حسن ، فإن الله ليبغض الفاحش البذيء.

٢ – الصدق :

وهو مطابقة الكلام للواقع بحسب اعتقاد المتكلم وهو قيمة ما أجمل أن نغرسها فى نفوس الناشئة ، ونؤكد عليها كما أكد عليها القرآن الكريم ... قال تعالى : **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ** (التوبة : ١١٩)

كما أكد عليها رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فعن ابن مسعود – رضى الله عنه – : عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : " عليكم بالصدق فإن الصدق يهدى إلى البر ، وإن البر يهدي إلى الجنة ، وأن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صديقا ... إلى آخر الحديث.

٣ – الأمانة :

وهى ضد الخيانة ويقصد بها حفظ الودائع والوفاء بها ، ولا تقتصر الودائع على الماديات فحسب ، بل هى شاملة لكل ما يودع من مادي وغيره، وهى قيمة ينبغي أن نحرص على تنميتها فى نفوس الأطفال منذ الصغر حتى يشبون وهم متمسكون بها ، قال الله تعالى : **إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعاً بَصِيراً** (النساء : ٥٨).

وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال "إذا ضيعت الأمانة فانتظروا الساعة" وقال : " أد الأمانة إلى من ائتمنك ولا تخن من خانك ".

٤- الوفاء :

ويقصد به العمل بالعهد والوعد ، وهو من القيم التى أكد عليها الإسلام ، وحث عليها ، قال تعالى : **وَأَوْفُوا بِعَهْدِ اللَّهِ إِذَا عَاهَدتُّمْ وَلاَ تَنقُضُوا الأَيْمَانَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ اللَّهَ عَلَيْكُمْ كَفِيلاً إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ** (النحل : ٩١)

٥- التواضع :

ويقصد به " التذلل والتخاشع مخافة الله " ، وهو من القيم التى ينبغي على المدرسة تنميتها لدى تلاميذها ، وهو القيم التى أكد عليها الإسلام ، قال تعالى " **الَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ إِلاَّ اللَّمَمَ إِنَّ رَبَّكَ وَاسِعُ الْمَغْفِرَةِ هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنشَأَكُم مِّنَ الأَرْضِ وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ فَلاَ تُزَكُّوا أَنفُسَكُمْ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنِ اتَّقَى** (النجم : ٣٢) .

وعن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : " إن الله تعالى أوحي إلىّ أن تواضعوا حتى لا يفخر أحد على أحد ، ولا يبغي أحد على أحد".

٦- القناعة :

ويقصد بها الرضا بما قسمه الله ، وهى من القيم التى ينبغي تنميتها لدى الناشئة فقديما قالوا : " القناعة كنز لا يفني " ، وهى من القيم التى أكد عليها الإسلام ودعا إليها. قال تعالى " **وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ** (إبراهيم : ٧) وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال : " ارض بما قسم الله لك تكن أغنى الناس".

٧- الرحمة :

ويقصد بها الرقة والمغفرة والتعطف ، وهى قيمة ما أجمل أن ننميها فى الناشئة منذ نعومة أظفارهم ، وهى من القيم التى أكد عليها الإسلام وأوصانا بها رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم – فعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال : " ليس منا من لم يرحم صغيرنا ، ويعرف حق كبيرنا" . وقال : " اللهم من ولى من أمر أمتى شيئا فشق عليهم فاشقق عليه ، ومن ولى من أمر أمتى شيئاً فرفق بهم فارفق به ".

٨- الحياء :

ويعرفه الإمام الجنيد بقوله " الحياء رؤية الآلاء ورؤية التقصير ، فيتولد بينهما حالة تسمى الحياء ، وحقيقته خُلق يبعث على ترك القبائح ، ويمنع من التفريط فى حق صاحب الحق " ، وهو من القيم التى حث عليها الإسلام ، وأكد عليها رسولنا الكريم ، فروي عنه صلى الله عليه وسلم أنه مر على رجل يعظ أخاه فى الحياء ، فقال عليه الصلاة والسلام : "دعه فإن الحياء من الإيمان" وقال صلى الله عليه وسلم " إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى – إذا لم تستح فاصنع ما شئت".

٩- الكرم :

يقصد به العطاء والجود بسهولة وسخاء فى غير مَنّ لا أذى ، وهو من القيم التى ينبغي تأكيدها لدى التلاميذ منذ صغرهم ، ودليل هذه القيمة من القرآن قوله تعالى : **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَنفِقُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا كَسَبْتُمْ وَمِمَّا أَخْرَجْنَا لَكُم مِّنَ الأَرْضِ وَلاَ تَيَمَّمُوا الْخَبِيثَ مِنْهُ تُنفِقُونَ وَلَسْتُم بِآخِذِيهِ إِلاَّ أَن تُغْمِضُوا فِيهِ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ** (البقرة : ٢٦٧) وقوله " **وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالإِيمَانَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلاَ يَجِدُونَ فِي**

صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ (الحشر:٩) ومن السنة المطهرة قوله صلى الله عليه وسلم ": لا حسد إلا فى اثنتين رجل أتاه الله مالا فسلطه على هلكته فى الحق ورجل أتاه الله حكمة فهو يقضى بها ويعلمها".

١٠- الصبر :

وهو من القيم التى يكون لها أثر اجتماعي نافع ،ومعناه " التجلد وعدم الجزع والانتظار فى هدوء واطمئنان " ، وهو نقيض " الجزع " والصبور هو الحليم الذى لا يعالج العصاة بالنقمة ، بل يعفو ويؤخر ، وهو من القيم التى أكد عليها القرآن الكريم فى أكثر من موضع كقوله تعالى : وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الأَمْوَالِ وَالأنفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ، الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ (البقرة ١٥٥-١٥٦).

١١- الجد والاجتهاد :

وهما من القيم التى يحرص كل مجتمع على أن ينميها فى أفراده حتى يتصف بالمنعة والقوة والتطور ، والجد والاجتهاد سبب النجاح ، وقال تعالى " إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لاَ نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً " (الكهف : ٣٠) ، وقديماً قالوا " من جد وجد ، ومن زرع حصد ".

١٢- الشجاعة :

ويقصد بها الجرأة والإقدام ، وشدة القلب عند اليأس ، وهى من القيم التى يجب على المدرسة أن تنميها لدى تلاميذها منذ صغرهم ، فهى من القيم التى أكد عليها الإسلام ، قال تعالى " وَأَعِدُّوا لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدْوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لاَ تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنفِقُوا مِن شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لاَ تُظْلَمُونَ

(الأنفال : ٦٠) ، وقال صلى الله عليه وسلم " المؤمن القوى خير وأحب إلـى الله من المؤمن الضعيف وفى كل خير".

١٣- الأخوة :

وهى من القيم التى أكد عليها الإسلام ورغب فيها ، وما أجمل أن ننميها فى أبنائنا التلاميذ منذ الصغر ... ودليل أهميتها من القرآن قوله تعالى " **وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلاَ تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُم بِنِعْمَتِهِ إِخْوَاناً وَكُنتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِّنَ النَّارِ فَأَنقَذَكُم مِّنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ** (آل عمران : ١٠٣) ، ومن السنة قوله صلى الله عليه وسلم : " إياكم والظن ، فإن الظن أكذب الحديث ، ولا تجسسوا ولا تناجشوا ولا تحاسدوا ، ولا تباغضوا ، ولا تدابروا وكونوا عباد الله إخواناً "

١٤- التعاون :

وهو من القيم التى تساعد على بناء المجتمع وقوته ، ولذلك فقد أكد عليها الإسلام ، قال تعالى **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ تُحِلُّوا شَعَائِرَ اللَّهِ وَلاَ الشَّهْرَ الْحَرَامَ وَلاَ الْهَدْيَ وَلاَ الْقَلائِدَ وَلاَ آمِّينَ الْبَيْتَ الْحَرَامَ يَبْتَغُونَ فَضْلاً مِّن رَّبِّهِمْ وَرِضْوَاناً وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلاَ يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ أَن صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَن تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ** (المائدة : ٢)

١٥- الطاعة :

ومعناها الانقياد والإذعان ، وهى من القيم التى أكد عليها الإسلام ، وبخاصة إذا كان الأمر متعلقاً بالوالدين ، أو أولى الأمر فى المعروف ، ودليلها من القرآن قوله تعالى " **وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُوا إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ**

إِحْسَاناً إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيماً (الإسراء : ٢٣) ، وقوله تعالى " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُوْلِي الأَمْرِ مِنكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً** (النساء : ٥٩)

١٦- العدل :

وهو ضد الجَور ، ويقصد به التسوية والموازنة بين الأشياء ، وعدم العدول عن الطريق المستقيم ، وهو من القيم النبيلة التى أكد عليها الإسلام قال تعالى " **وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل** " النساء ، وقوله تعالى " **إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ** (النحل : ٩٠) ، وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال " إن المقسطين عند الله على منابر من نور عن يمين الرحمن ، وكلتا يديه يمين ، الذين يعدلون فى حكمهم وأهليهم وما وُلّوا ".

١٧- حسن المعاملة :

وهى من القيم الإسلامية التى ينبغى تربية الناشئة عليها منذ الصغر ، وهى من القيم التى إذا سادت المجتمع ، ساده الأمن والحب ، وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال " أحب الله عبداً سمحاً إن قضى ، سمحاً إن اقتضى" ، ومن الأقوال المأثورة " الدين المعاملة".

١٨- العمل :

وهو قيمة اجتماعية يحرص كل مجتمع على تربية أبنائه عليها ، وتوكيد قيمة العمل وإبرازه والحض عليه فكرة واضحة شديدة الوضوح فى الإسلام ، قال تعالى " **هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ ذَلُولاً فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن**

رِّزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ (الملك : ١٥) ، وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قـال " إذا قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فاستطاع ألا تقوم حتى يغرسها فله بذلك أجرا".

١٩- حب الوطن :

وهى قيمة ينبغى غرسها فى نفوس الناشئة ، حتى ننمى فيهم الانتماء إلى الوطن الذى يعيشون فيه ، مما ينعكس على تفانيهم فى خدمته والعمل علـى رفعة شأنه.

٢٠- أدب الاستماع :

وهو من القيم التى أكد عليها القرآن لأهميتها ، فقال تعالى : " **وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ** (الأعراف : ٢٠٤) ، ولعل فى هذه الآية ما يؤكد أهمية هذه القيمة ، ليس عند سماع القرآن فقط ، ولكن عند سماع أى حديث مفيد.

٢١- أدب الحديث :

وهو من القيم التى ينبغى أن نوجه إليها الناشئة ، فللحديث آدابه ، كما أن للاستماع آدابه ، وهى قيمة أكد عليها القرآن ، قال تعالى " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلاَ تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَن تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنتُمْ لاَ تَشْعُرُونَ** (الحجرات : ٢) ، وقـال تعالى " **وَقُل لِّعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ الشَّيْطَانَ يَنزَغُ بَيْنَهُمْ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلإِنسَانِ عَدُوّاً مُّبِيناً** " (الإسراء : ٥٣).

٢٢- الادخار :

وهو من القيم الاجتماعية التى لها أهميتها ، لما له من آثار نافعة للفـرد والمجتمع، والادخار يؤدى إلى الاقتصاد وعدم التبذير ، قال تعـالى : " **وَلاَ**

تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلاَ تَبْسُطْهَا كُلَّ البَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُوماً مَّحْسُوراً (الإسراء : ٢٩)

٢٣- الاعتزاز بالأماكن المقدسة :

وهى قيمة ما أجمل أن ننميها فى نفوس الناشئة فى هذا البلد الأمين الذى يضم أشرف البقاع وأطهرها ، حتى ننمى فيهم حب هذه الأماكن والاعتزاز بها ، والدفاع عنها ضد أى معتد أو آثم.

٢٤- النظام :

وهو من القيم التى ينبغى تنميتها لدى الناشئة منذ صغرهم ، فالنظام أساس النجاح ، ولقد حث القرآن الكريم على هذه القيمة ، فقال تعالى " **إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِهِ صَفاً كَأَنَّهُم بُنْيَانٌ مَّرْصُوصٌ** " (الصف : ٤)

٢٥- النظافة :

وهى قيمة نبيلة ، ما أجمل أن تسود بين أفراد المجتمع ، والنظافة هى الطهارة التى حث عليها الإسلام ، وجعلها شرطاً أساسياً لصحة بعض العبادات قال تعالى " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى المَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الكَعْبَيْنِ وَإِن كُنتُمْ جُنُباً فَاطَّهَّرُوا وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاءَ أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ الغَائِطِ أَوْ لامَسْتُمُ النِّسَاءَ فَلَمْ تَجِدُوا مَاءً فَتَيَمَّمُوا صَعِيداً طَيِّباً فَامْسَحُوا بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ** (المائدة : ٦).

٢٦- التسامح :

وهو من القيم التى ينبغى أن تتفشى بين أفراد المجتمع ، وأن تحرص المدرسة على تنميتها لدى تلاميذها ، لما لها من أهمية ، ولقد حث الإسلام

على هذه القيمة ، قال تعالى : " **وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الظَّالِمِينَ** (الشورى : ٤٠) ، وقوله تعالى " **وَلاَ يَأْتَلِ أُوْلُوا الفَضْلِ مِنكُمْ وَالسَّعَةِ أَن يُؤْتُوا أُوْلِي القُرْبَى وَالْمَسَاكِينَ وَالْمُهَاجِرِينَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلاَ تُحِبُّونَ أَن يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ** " (النور :٢٢).

٢٧- الاستئذان :

وهو قيمة نبيلة ما أجمل أن نغرسها فى نفوس أطفالنا من الصغر ، وقد أكد عليها الإسلام وحث المسلمين على التمسك بها ، قال تعالى : " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ تَدْخُلُوا بُيُوتاً غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْنِسُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَى أَهْلِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ** " (النور : ٢٧) وعن أبى سعيد الخدرى قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "إذا استأذن أحدكم ثلاثاً ، فلم يؤذن له فليرجع".

٢٨- الاعتذار :

وهو قيمة ينبغى تنميتها فى نفوس الناشئة منذ الصغر ، فالإنسان يصيب ويخطئ ، فإذا ما كان الخطأ فى حق إنسان يلزم الاعتذار عنه ، وطلب العفو والصفح " فخير الخطائين التوابون".

٢٩- إفشاء السلام :

وهو قيمة من القيم الإسلامية النبيلة التى تؤدى إلى انتشار الحب بين أفراد المجتمع ، وقد أكد عليها الإسلام ، فقال تعالى " .. **فَإِذَا دَخَلْتُم بُيُوتاً فَسَلِّمُوا عَلَى أَنفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِّنْ عِندِ اللَّهِ مُبَارَكَةً طَيِّبَةً كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ** " (النور : ٦١) ، وعن أبى هريرة رضى الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا ، ولا تؤمنوا حتى تحابوا ، أولا أدلكم على شيء إذا فعلتموه تحاببتم ؟ أفشوا السلام بينكم".

٣٠- الإحسان والتصدق :

وهما من القيم التى ينبغى تنميتها فى نفوس التلاميذ منذ الصغر ، لما لهما من آثار اجتماعية نافعة ، ودليلهما من القرآن قوله تعالى : " **يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلْ مَا أَنفَقْتُم مِّنْ خَيْرٍ فَلِلْوَالِدَيْنِ وَالأَقْرَبِينَ وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ** " (البقرة : ٢١٥) ، ومن السنة الشريفة قوله صلى الله عليه وسلم " إن الله محسان كتب الإحسان على كل شيء".

ثالثاً : دور معلم المدرسة فى تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية

يحتل معلم المرحلة الابتدائية بصفة عامة ، ومعلم المدرسة بصفة خاصة مكانة متميزة فى العملية التربوية ، نظراً لأهمية هذه المرحلة التى تعد الأساس فى إرساء ركيزة البناء الأخلاقى والقيمى والمعرفى ، ولأهمية الدور الذى يقوم به فى تحقيق أهداف هذه المرحلة التعليمية ، فهو المصدر الأساسى للمعرفة ، والعنصر الأساسى الذى يشترك مع الأسرة فى تنشئة أبنائها ، والمنفذ لأدوار كثيرة ومتعددة ، فهو قائد وموجه للعناصر الأخرى للعملية التربوية.

ولأهمية الدور الذى يلعبه المعلم فى المحيط المدرسى ، أجريت كثير من الدراسات التى تناولت هذا الموضوع ، كما أجريت بعض الدراسات التى تهتم باستكشاف المعتقدات الخاصة عن دور المعلم كما يفهمها ويدركها المتعاملون مع المدرسة الابتدائية (الآباء – التلاميذ – المدرسون – الإداريون) ، وكيف يمكن ربط هذا كله بمناخ المدرسة فى إطار واضح ومتميز.

ولعل من أهم هذه الأدوار التى يقوم بها المعلم ، ومعلم المدرسة بصفة خاصة ، دوره فى تنمية القيم ، وتنشئة التلاميذ تنشئة تربوية صالحة ، تمكنهم من أن يكونوا مواطنين نافعين لوطنهم مدافعين عن عقيدتهم.

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن هو ؟ **كيف يمكن للمعلم أن يقوم بأداء هذا الدور ؟**

إن قيام المعلم بأداء هذا الدور وغيره من الأدوار الأخرى ، يبدأ أولاً وقبل كل شي بأن يكون المعلم هو ذاته قدوة لتلاميذه ، وبخاصة فى هذه المرحلة العمرية " فلا ينكر أحد أثر القدوة بالنسبة للناشئة ، خاصة والناس عامة ، ولكن أثرها عند الناشئة أبلغ ، لأنها تعيش مرحلة ذات قابلية أكثر للتأثير ، واكتساب المعلومات والسلوك".

والقدوة تلعب دورها فى بناء الشخصية على القيم ، وذلك أن الذات تتكون أساساً نتيجة استجابة الطفل لتوقعاته ممن حوله ، ومن إدراكه لتوقعات غيره.

والقدوة وسيلة نوه القرآن بها ، ودعا إليها واستخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم.

ولأثر القدوة الفعال فى عملية التربية ، وبخاصة فى مجال الاتجاهات ، والقيم كان الرسول صلى الله عليه وسلم – المعلم الأول للبشرية – هو قدوة المسلمين طبقاً لما نص عليه القرآن الكريم " **لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً** " (الأحزاب : ٢١).

وفى نظر الإمام الغزالى يعد المعلم مرشداً ، ويجب عليه العمل بما علم، فلا يكذب قوله فعله ، لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار.

والمعلم الناجح يجب أولاً أن يكون قدوة ، وأن يعتمد فى تـأثيره علـى تلاميذه على ما يسمى بالتربية العملية ، " فهى الأساس فى الإقناع والاقتناع ، على أن تكون تربية عملية تتحول بها الكلمة إلى عمل بناء ، أو إلـى خلـق فاضل ، أو إلى تعديل فى السلوك ، على النحو الـذى يحقـق وجـود ذلـك الإنسان كما تصوره الإسلام".

ولتنمية القيم ، وبخاصة الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى ، يحتاج المعلم – بجانب القدوة – إلى القيام ببعض المناشط التربوية المحببـة لنفوس الأطفال ، والتى يمكن من خلالها أن يحول هذه القيم إلى معان مجردة إلى أداء وسلوك محسوس ، فمدارك التلاميذ فـى هـذه المرحلـة العمريـة مازالت تتعامل مع الأشياء المحسوسة أكثر من تعاملها مع الأشياء المجردة.

والنشاط مجال خصب يعبر فيه التلاميذ عن ميولهم ، ويشبعون حاجاتهم، ومن خلاله يتعلمون أشياء يصعب تعلمها فى إطار تعليمـى تقليـدى ، مـن مهارات وخبرات اجتماعية وخلقية وعملية ، والنشاط ركن أساسى لاكتسـاب الخبرات وتنمية الفكر والابتكار وحسن التصرف.

كما أن المشاركة فى النشاط من قبل التلاميذ لها أثر إيجابى على تكـوين شخصياتهم ومفاهيمهم المرتبطة بإدراك الذات ، والحالة الفكرية والمدرسـية وكذلك لها أثر واضح فى إكسابهم بعض الفوائد مثـل كيفيـة التعامـل مـع الآخرين وتكوين أصدقاء جدد ، وتنظيم الوقت والحصـول علـى المـال ، وتحمل المسئولية ومهارات القيادة.

ولتحديد أهم المناشط التربوية التى تمكن المعلم من تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى ، قام الباحث بتصميم استبانة ووزعها على بعض معلمى الفصل من أصحاب الخبرة الميدانية الكبيرة ، والمشهود لهم بالكفاءة بإحدى المدارس الخاصة (*) ، لتعرف أهم المناشط التربوية التى يرونها مناسبة لتنمية القيم الاجتماعية.

ولقد أفاد الباحث من آرائهم ومقترحاتهم – بعد أن عدل بعضها وأعاد صياغتها ، وأضاف إليها بعض المناشط الأخرى التى لم ترد ضمن مقترحاتهم.

والمناشط التربوية التى تضمنتها القائمة فى صورتها النهائية على النحو التالى :

١- مناشط من خلال القرآن الكريم والسنة المطهرة.
٢- مناشط من خلال المسرحة والحوارات.
٣- مناشط من خلال القصص والحكايات.
٤- مناشط من خلال الأناشيد.
٥- مناشط من خلال النادي المدرسي والجماعات.
٦- مناشط من خلال الإذاعة المدرسية.
٧- مناشط من خلال الصحافة الحائطية.
٨- مناشط من خلال المسابقات.
٩- مناشط من خلال المشاهدات والرحلات.

وفيما يلي عرض لكل نوع من المناشط السابقة :

* مدارس المنارات بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية.

١- مناشط من خلال القرآن الكريم والسنة المطهرة :

القرآن الكريم هو كتاب الله الذى أنزله على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وهو المصدر الأساسي لهداية البشر " **إِنَّ هَٰذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً** (الإسراء : ٩) وله قدرته المعجزة فى التأثير فى الكائن الحي فى كل مراحل حياته وكذلك السنة المطهرة التى تزخر بالقيم الإسلامية الكثيرة.

ويمكن لمعلم الفصل أن يتخذ من القرآن الكريم والسنة المطهرة أساساً للقيام ببعض الأنشطة التربوية على النحو التالي :

- أن يستخلص المعلم بعض الآيات التى تؤكد كل قيمة من القيم الاجتماعية، وأن يوضحها للتلاميذ ويبين أهميتها.
- أن يجري المسابقات بين التلاميذ فى حفظ الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التى تؤكد بعض القيم الاجتماعية.
- أن يصوغ بعض المواقف المسرحية أو الحوارية من بعض الآيات الكريمة ، أو الأحاديث الشريفة التى تؤكد بعض القيم الاجتماعية ، وأن يدرب التلاميذ على أدائها.
- أن يناقش المعلم تلاميذه فيما استمعوا إليه أو شاهدوه ، لتأكيد القيمة الاجتماعية محور الاهتمام.

٢- مناشط من خلال المسرحية والحوارات.

يعد النشاط المسرحي من النشاطات التربوية التى تقوم بها المدرسة ، لما له من إسهامات متعددة فى مجال تربية الطفل ، إذ يمكن من خلال هذا النشاط المحبب للأطفال تنمية الثقافة العامة للتلميذ ، وزيادة خبراته ومعلوماته ، واكتسابه مهارات فى التمثيل والإلقاء ، إضافة إلى إسهامه القوي فى تنمية القيم لدى التلاميذ.

ويمكن لمعلم الفصل أن يتخذ من المسرحة والحوارات مجـالاً خصـباً لتنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذه ، والقيام ببعض المناشط التربوية التالية :

- أن يدرب المعلم تلاميذ الفصل على أداء بعض المواقف المسـرحية المرتبطـة بالقيمة.
- أن يناقش المعلم تلاميذه فى القيمة التى عالجتها المسـرحية ، ومـا اسـتفادوه منها.
- أن يمسرح المعلم بعض موضوعات المنهج المرتبطة بالقيمة ، ويدرب التلاميذ على أدائها.
- أن يكلف المعلم بعض التلاميذ المجيدين لإلقاء حوار عن القيمة وضـدها أمـام التلاميذ لتأكيد القيمة الاجتماعية الصحيحة.

٣- مناشط من خلال القصص والحكايات :

تعد القصة من أقوى عوامل الإثارة فى الطفل ، وهي إما أن تكون نوعاً من الأدب المسموع يجد فيه الطفل لذته واستمتاعه الفني ، قبـل أن يعـرف القراءة والكتابة ، أو أن تكون أدباً مقروءاً ومسموعاً معاً حين يعرف القراءة والكتابة بدرجة جيدة ، وهي – فضلاً عن ذلك – فن أدبـي يتفـق وميـول الطفل، ويجد نفسه منجذباً إليه بطبعه ، ومشغوفاً به.

ويمكن لمعلم الفصل أن يتخذ من القصص والحكايات وسيلة شائقة فـي إكساب التلاميذ بعض القيم وتنميتها لديهم ، ويمكنه القيام بالإجراءات التاليـة حتى تؤدي القصة دورها المنشود.

- أن يكوّن المعلم مكتبة للفصل ، مزودة بقصص وحكايات مختـارة ، ومتصـلة بالقيم الاجتماعية المنشودة.
- أن يقص المعلم على تلاميذه قصة تتناول موضوع القيمة.

- أن يناقش المعلم تلاميذه فى القصة التى استمعوا إليهـا لتأكيـد القيمـة التـى تعالجها.
- أن يطالب المعلم تلاميذه بحكاية قصة استمعوا إليها من قبل ، وذت صلة بالقيمة.
- أن يطرح المعلم على تلاميذه بعض المواقف ليعرف كيف يتصرفون إزاءها.
- أن يعرض المعلم على تلاميذه مجموعة من الصور غير المرتبـة ، ويطـالبهم بإعادة ترتيبها لتؤلف قصة تعالج قيمة تربوية.

٤ – مناشط من خلال الأناشيد :

النشيد فن من فنون الأدب ، شائق محبب ، وتلحينه يغري التلاميذ بـه ، ويزيد من حماستهم له ، أو إقبالهم عليه ، ولذلك فإن المدرسة الابتدائية تعلق عليه أهمية كبيرة فى إشباع الميل الفطري لدى التلاميذ إلى الإنشاد والتغني ، وتحبيب التعليم إليهم ، وتعويد آذانهم سماع اللغة الصحيحة ، وتطويع ألسنتهم لها، وتنمية حصيلتهم من مفرداتها وتراكيبها السليمة.

ويمكن لمعلم الفصل أن يتخذ من الأناشيد وسيلة تربوية ناجحـة للقيـام ببعض المناشط التى تساعد فى تنمية القيم الاجتماعية لـدي التلاميـذ متبعـاً الإجراءات التالية :

- أن يزود مكتبة الفصل بأناشيد مقروءة ومسموعة ومرئية ومرتبطة بالقيم الاجتماعية.
- أن يدرب تلاميذه على أداء بعض الأناشيد المرتبطة بالقيمة الاجتماعيـة المحددة أداء معبراً.
- أن يناقش تلاميذه فى النشيد لتأكيد القيمة الاجتماعية التى يعالجها.
- أن يحول النشيد إلى موقف تمثيلي حى يعمق القيمة الاجتماعية.

٥ – مناشط من خلال النادي المدرسي والجماعات :

النادي المدرسي من أهم الخدمات التى تقدمها المدرسة إلى أبنائها بهدف تنمية شخصياتهم تنمية متكاملة بجوانبها الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية ، وهو نشاط موجه يشارك فى نجاح خطته أجهزة المدرسة باختصاصاتها المختلفة ، ويعد المعلم من أهم المدخلات التى تساعد فى نجاح خطة النادي.

٦ – مناشط من خلال الصحافة الحائطية :

الصحيفة الحائطية وسيلة ذات أهمية كبيرة فى تعليم الأطفال بطريقة طبيعية ، كما أنها تهيئ فرصاً للتدريب على كثير من مواقف الحياة العملية التى قد تواجههم فى المستقبل ، وتثير المنافسة بين التلاميذ بصورة محببة ، تثير استعداداتهم ، وتعودهم الجرأة والثقة بالنفس وتوجههم توجيهاً سليماً.

ويمكن لمعلم الفصل أن يتخذ من الصحافة الحائطية – سواء داخل الفصل أو خارجه – وسيلة مساعدة فى تنمية القيم الاجتماعية لدي تلاميذه ، على أن يتبع إجراءات تربوية من بينها :

- أن يكون جماعة الصحافة ، ويبين لهم الوسائل الفنية لإنتاج صحيفة مدرسية.
- أن يحدد قيمة اجتماعية أو أكثر تعالج من خلال الصحيفة اليومية أو الأسبوعية ، ويوجه التلاميذ إلى جمع المادة العلمية المتصلة بها.
- أن يثير روح المنافسة بين التلاميذ لإنتاج أكثر من صحيفة على أن يعلن عن الصحيفة الفائزة.

- أن يجعل من المادة الصحفية موقفاً اجتماعياً ، يثيـر تسـاؤل التلاميـذ ويحفز سلوكهم المرتبط بسلوك اجتماعي قويم بسؤال مثل : ماذا تفعل لو كنت فى هذا الموقف ؟
- أن يختار بعض الصور المعبرة عـن سـلوكيات اجتماعيـة ويضـمنها الصحيفة ، ويطالب من تلاميذه التعليق عليها. والإعـلان عـن أفضـل تعليق، ومكافأة صاحبه.

٧- مناشط من خلال المسابقات :

المسابقات من أهم المناشط التى تقوم بها المدرسة لإثارة دوافع التلاميـذ وحماسهم نحو التعليم ، كما تنمي فيهم روح المنافسة الشريفة ، والسعي الجاد نحو التميز والتفوق.

ويمكن لمدرس الفصل أن يتخذ من المسابقات محوراً مهما فـى تنميـة العديد من القيم الاجتماعية ، ويمكنه لتحقيق ذلك القيام بالإجراءات التالية :

- أن يحدد القيمة أو القيم الاجتماعية التى ستكون محوراً للمسابقة.
- أن يختار الطالب المثالي وفقاً لما حدد من قيم مع الإعـلان عنـه فـى الصحافة والإذاعة المدرسية.
- أن يساعد التلميذ المثالي فى التعبير عن نفسه وسبب مثاليته أمام زملائـه فى طابور الصباح.
- أن يرسخ بعض القيم الاجتماعية فى نفوس التلاميذ فى أثناء اللقاء الـذى تتم فيه المسابقة مثل قـيم (الحـب – الأخـوة – أدب الحـديث – أدب الاستماع – الجد – الاجتهاد – تقبل النتيجة أياً كانت).
- أن يعلن عن أفضل تعليق ، أو أفضل رسم يعبر عـن قيمـة اجتماعيـة محددة يتناولها التلاميذ على أن يثاب المتميز.

٨- مناشط من خلال المشاهدات والرحلات :

للمشاهدات دورها التربوي فى إكساب التلاميذ كثيراً من السلوكيات الاجتماعية والقيم التربوية ، فضلاً عن دورها فى إكسابهم معلومات وأفكار واتجاهات علمية من خلال ما يرونه أو يشاهدونه.

والمشاهدات ، إما مشاهدات مصورة من خلال أجهزة التلفاز والفيديو ، وإما مشاهدات واقعية من خلال الزيارات والرحلات.

ويمكن لمدرس الفصل أن يتخذ من المشاهد محوراً مهماً فى اكتساب التلاميذ كثيراً من القيم الاجتماعية ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال القيام بالإجراءات التالية :

- أن يختار مادة علمية مسجلة على شريط فيديو تعالج قيمة اجتماعية أو أكثر ، على أن تكون مناسبة لمستوي التلاميذ العقلي ، ولاستعداداتهم وميولهم.
- أن يعرض هذه المادة على تلاميذه ويطالبهم بحسن الاستماع ودقة المشاهدة.
- أن يناقش تلاميذه فيما شاهدوه ، على أن تكون المناقشة مؤكدة للقيمة الاجتماعية التى تتضمنها المادة العلمية.
- أن يطالب تلاميذه بإعادة تمثيل ما شاهدوه أو محاكاته فى مواقف أخري مماثلة.
- أن يعطى – عند قيامه برحلة – تعليمات للتلاميذ عن بعض السلوكيات التى يجب الالتزام بها فى أثناء الرحلة.
- أن يتابع سلوكيات التلاميذ أثناء الرحلة ، وأن يقوم السلوكيات الخاطئة.
- أن يقوم المعلم بإجراء بعض المسابقات التى يمكن من خلالها تأكيد قيمة أو أكثر فى أثناء الرحلة.

المقترحات والتوصيات

فى ضوء هذا البحث يوصي الباحث بما يلى :

١- أن ينصبّ الاهتمام فى برامج الدراسة فى الكليات والمعاهد المعنية بإعداد المعلمين على غرس القيم النبيلة ، وتنميتها فى نفوس الطلاب حتى يمكنهم غرسها وتنميتها ، باعتبارهم القدوة – عند النشء والشباب فى المدارس.

٢- أن تتضمن برامج إعداد المعلمين فى كليات التربية ، والكليات المتوسطة ومعاهد إعداد المعلمين ، نماذج متعددة من المناشط التربوية، مبينة أهدافها ومحتواها وكيفية توظيفها ، وتدريب الطلاب المعلمين على استخدامها.

٣- أن تتضمن البرامج التدريبية للمعلمين فى أثناء الخدمة نماذج من هذه المناشط ، ووضع الخطط التى من شأنها تنمية مهارات المعلمين على استخدامها ، وتوظيفها للارتقاء بمستوى التلاميذ العلمي والقيمي.

٤- أن يُعني فى تقويم الطلاب المعلمين فى أثناء التربية العملية ، وكذلك المعلمين (على رأس العمل) ، بمتابعة استخدامهم لهذه المناشط ، وإعطاء هذا الجانب ما يستحق من درجات.

٥- أن تُجري بحوث ميدانية للتعرف على مدي ما تحققه هذه المناشط من نتائج إيجابية على مستوى التلاميذ العلمي والقيمي.

المراجــــع

أولاً : المراجع العربية :

١- ابن القيم الجوزية : مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، تحقيق محمد حامد الفقي ، جـــ٣ ، دار الفكر.

٢- ابن عدي : الكامل في الضعفاء ، جـــ٦.

٣- أبو الفتوح رضوان وآخرون : المـــدرس فـــي المدرســـة والمجتمـــع ، القاهرة: الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨.

٤- أحمد المهدي عبد الحليم : تعلم القيم فريضة غائبة فى نظم التعليم ، بحث مقدم إلى مؤتمر المناهج التربوية والتعليميـــة فـــى ظـــل الفلســـفة الإسلامية والفلسفة الحديثـــة ، القـــاهرة ، (٢٩ - ٣١ يوليـــه ١٩٩٠م).

٥- أكرم طاشكندي وآخرون : علـــم الـــنفس التربـــوي ، أسســـه النظريـــة والتجريبية ، جده : دار المطبوعات الحديثة ، ١٩٩٠م.

٦- الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة : منظومة القيم والتنشئة الأخلاقيـــة فـــى المدارس الابتدائية العربية ، مجلة الطفولة العربية ، العدد ١٥ ، الكويت: يوليو ١٩٨٨م.

٧- حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ، الطفولة والمراهقـــة ، ط ٨، القاهرة : عالم الكتاب ، ١٩٨٦.

٨- حسن شحاته : القيم التربوية في قصص الأطفـــال وعلاقتهـــا بالســـلوك القيمي، القاهرة : الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٨٠م.

٩- حكمت البزاز : اتجاهات حديثة فى إعداد المعلمين ، دراسة مقدمة إلـــى لقاء المسئولين عن المعلم بالدولـــة الأعضـــاء ، رســـالة الخليج العربى ، العدد ٢٨٠ ، الرياض: مكتـــب التربيـــة العربي لدول الخليج ، ١٩٨٩م.

١٠- سليمان عبد الرحمن الحقيل : سياسة التعليم فـــي المملكـــة العربيـــة السعودية، أسسها ، وأهدافها ، ووسائل تحقيقها ، نمـــاذج من منجزاتها ، الرياض : دار اللواء للنشـــر والتوزيـــع ، ١٤٠٤هـ.

١١- سمير عبد الوهاب أحمد : تطور منهج النصوص الأدبيـــة فـــى المدرســـة الابتدائية منذ سنة ١٩٢٥م حتى الوقـــت الحاضـــر ، رســـالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥م.

١٢- عبد الرحمن الرفاعى بكره : القيم الأخلاقية فى التربية الإسلامية من واقـــع مناهج المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير (غير منشـــورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ١٩٨٠ م.

١٣- عبد العظيم عبد القوي المنذري : مختصر صحيح مسلم ، تحقيق محمـــد ناصر الدين الألباني، بيروت : المكتب الإسلامي ١٩٨٢م.

١٤- عبد الغني عبود : في التربيـــة الإســـلامية ، القـــاهرة : دار الفكـــر العربي، ١٩٧٧م.

١٥- عبد الله عبد المجيد بغدادي : الانطلاقة التعليمية في المملكة العربيـــة السعودية ، وأصولها ، جورها ، أولياتهـــا ، ج٢ ، ط٢ : دار الشروق، ١٩٨٥م.

١٦- على خليل مصطفي أبو العنين : القيم الإسلامية والتربية ، دراسة في طبيعة القيم ومصادرها و دور التربيـــة الإســـلامية فـــي تكوينها وتنميتها ، المدينة المنورة : مكتبة إبراهيم حلبي ، ١٩٨٨م.

١٧- عون الشريف قاسم : الإسلام والثورة الحضـــارية ، بيـــروت : دار القيم ، ١٩٨٠م.
١٨- فؤاد البهي السيد : علم النفس الاجتمـــاعي ، القـــاهرة : دار الفكـــر العربي ، ١٩٥٤.
١٩- فتحي يوسف مبارك : بعض القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، ودور مناهج الدراسات الاجتماعية فى إكســابها ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمـــي الثالث " رؤى مســتقبلية للمنـــاهج فـــى الـــوطن العربـــي ، الإسكندرية من ٤-٥ أغسطس، ١٩٩١م ، المجلد الأول.
٢٠- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزابادي : القاموس المحيط ، ط٢ ، بيروت : مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٧.
٢١- مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، جـــ٢ ، القاهرة : مطابع دار المعارف ، ١٩٨٠م.
٢٢- محمد إبراهيم كاظم : التطوير القيمي ، تنمية المجتمعـــات الدينيـــة ، المجلة الاجتماعية القومية للبحوث الاجتماعية ، ١٩٧٠.
٢٣- محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري : المستدرك علـــى الصـــحيحين في الحديث ، مكة المكرمة : دار الباز ، كتاب الإيمان.
٢٤- محمد حامد الأفندي ، بني أحمد بالوتش : المنهج وإعـــداد المعلـــم ، (ترجمة عبد الحميد الخريبي) ، جده ، المملكـــة العربيـــة السعودية ، عكاظ للنشر والتوزيع ، ١٩٨٤م.
٢٥- محمد زكي عوض : أطفالنا والتربية ، سلسلة دراســـات تربويـــة ، جده: الدار السعودية للنشر والتوزيع ، ١٩٧٠م.

٢٦- محمد شحاته حسين الخطيب : منظور تربوي لسبل تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مهارتي التفكير الإبداعي والناقد ، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية في الفترة من (٢٠-٢٢/١٢/١٤١١هـ) ، الرياض : جامعة الملك سعود.
٢٧- محمد عبد المجيد حزين : القيم الخلقية والاجتماعية فى كتب المعلومات العامة والأنشطة البيئية فى الصفوف الأربعة الأولي من مرحلة التعليم الأساسي ، دراسة تحليلية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الأول ، أفاق وصيغ غائبة في إعداد المناهج وتطويرها ، المجلد الثاني ، الإسماعيلية ، من ١٥ – ١٨ يناير ١٩٨٩م.
٢٨- محمد قطب : قبسات من الرسول ، ط ١٠ ، جدة : دار الأصفهاني للطباعة ، ١٩٨٨.
٢٩- محمد وليد البطش & هانى عبد الرحمن : البناء التقيمي لدي طلبة الجامعة الأردنية ، مجلة دراسات الجامعة الأردنية ، عمان : عمادة البحث العلمي ، المجلد (١١٧) ، العدد الثالث، ذو الحجة ،١٩٩٠ م.
٣٠- نجيب اسنكدر وآخرون : الدراسة العلمية للسلوك ، ط٢ ، القاهرة : مؤسسة المطبوعات الحديثة ، ١٩٦١م.
٣١- وزارة المعارف السعودية : تطوير التعليم فى المملكة العربية السعودية، تقرير مقدم لمؤتمر التربية الدولي بجنيف، الرياض ، ١٩٨٦م.

٣٢- وزارة المعارف السعودية : سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ١٣٩٠هـ.

٣٣- وضحي على السويدي : القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدولة قطر دراسة تحليلية ، مجلة التربية القطرية ، الدوحة ، العدد ١٠١ ، يوليو ١٩٩٢م.

٣٤- ———— : برنامج مقترح لتنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر ، الدوحة: دار الثقافة ، ١٩٨٨م.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

35- Newton , carol champion : Influences of involvement on outcomes , in Dissertation Abstracts international , Vol. 52 , No 7, January 1992.

36- Good, Carter U. : Dictionary of Education, 2nd FD., New York, New Graw Hill Book Company Inc,1957.

37- Scholtz , Dorothy Engine – Barker : Beliefs about teacher role and the implications for studies in social and philosophical foundations of education, in Dissertation Abstracts international, Vol. 52. No 9. March 1992.

البحث السادس

قياس مستوى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات والظواهر القرائية والكتابية

قياس مستوى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات والظواهر القرائية والكتابية (*)

مقدمـــــة

للغة فى حياة الإنسان بعامة ، والطفل بخاصة أهمية كبيرة ، فهى أداتـــه للاتصال والتعبير ، ووسيلته الأولى لتحصـــيل المعرفـــة وتكـــوين الخبـــرة وتنميتها، إضافة إلى تأثيرها الحيوي على نمو التفكير لديه ، ولـــذلك حظـــي تعليمها – ومازال – بأكبر نصيب من العناية من المهتمين بشـــئون التربيـــة والتعليم فى الشرق والغرب فى الدول النامية والمتقدمة ، الفقيرة والغنية.

والمدرسة الابتدائية – باعتبارها المؤسسة التربويـــة التـــى عهـــد إليهـــا المجتمع بتربية النشء تربية متكاملة – ليقع عليها العبء الأكبر فى تصــــحيح اللغة التى اكتسبها الطفل من البيئة المحيطة به مما طرأ عليها مـــن خلـــل أو خطأ أو عامية ، قد تبتعد كثيراً عن أصولها العربيـــة ، وإكســـابه ســـلوكيات لغوية سليمة.

وتعد السنتان الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية الركيزة الأساسية فى حياة التلميذ التعليمية ، إذ يتوقف عليهما – إلى حـــد كبيـــر – النجـــاح فـــى اكتساب المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب ، أو الفشـــل فـــى اكتسابها ، ذلك الفشل الذى قد يترتب عليه فشله فى حياته التعليمية كلها.

وعلى الرغم من أهمية المرحلة الابتدائية بصـــفة عامـــة ، والصـــفوف الأولى منها بصفة خاصة ، فى تنمية لغة التلميذ ، فإن الحقيقة المؤكدة حاليـــاً هى أن تعلم اللغة العربية فى المدارس يمر بمنحة قاسية ، فالصيحات تنطلـــق

(*) تم نشر هذا البحث فى مجلة كلية التربية بدمياط ، العدد ١٨ ، ١٩٩٣

فى العالم العربي – على اتساعه – تشكو الأخطاء اللغويـة التـى يرتكبهـا الناشئة فى فهمهم لما يسمعون ، وفى كلامهم ، وقراءتهم ، وكتابتهم.

وعلى الـرغم مـن الانتقـادات المتزايـدة التـى يوجههـا المربـون والمتخصصون والرأي العام المحلي لمستوى التلاميذ فـى مهـارات اللغـة العربية ، والتى تعد أساساً للتعامل مع المقررات الدراسية فإن بعض الباحثين يقررون أنه لا يوجد خطة رسمية منظمة للتأكد من أثر التعليم الابتدائي فـى إنماء هذه المهارات ، كما أن الجهود الفردية للباحثين المتخصصين فى هـذا المجال محدودة إلى حد كبير ، ولذلك فقد أجريت بعض الدراسات التى هدفت فى المقام الأول إلى تعرف المستوي الحقيقي لتلاميـذ المرحلـة الابتدائيـة، ومدي تحقيق هذه المرحلة للأهداف المرجوة منها وبخاصة فى مجال تعلـيم اللغة ، وذلك إما من خلال استطلاع آراء العاملين فى مجال التدريس بهـذه المرحلة مثل دراسة ظافر (١٤٠٤هـ) ، وإما من خلال الدراسـة الميدانيـة وتطبيق الاختبارات التحصيلية مثل دراسة كل من زكريـا الحـاج (١٤١٠) ويسن وآخرين (١٤١١هـ).

ونظراً لأن محور الاهتمام فى المدرسة الابتدائية أصبح موجهاً إلى تنمية المهارات الأساسية ، وبخاصة فى القراءة والكتابة ، فإن عدداً غير قليل مـن البحوث فى مجال المواد الدراسية الأخرى كالقرآن الكريم ، والتربية الفنية ، قد أجري بهدف تعرف هذه المواد فى تنمية هذه المهارات.

على أن النقطة الغائبة فى مجال معظم البحوث التى تجري فـى مجـال اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية هى إغفالها للصفين الأول والثاني ، علـى الرغم من أهميتها فى التكوين اللغوي للتلميذ ، وتوجيه الاهتمام إلى الصفوف العليا من هذه المرحلة، وهذا يتعارض شكلاً ومضموناً مع الواقع ، فـالواقع

يفرض أولاً الاهتمام بمرحلة التأسيس ، وتأمين كل الضمانات التــى تمكنهــا من القيام بوظيفتها على النحو المنشود ، والسعى الدائم للتعرف علــى مــدي فاعليتهما فى تنمية استعداد التلميذ للتعلم ، وتزويده بالمهارات الأساسية التــى تمكنه من التعامل معها.

مشكلة البحث :

على الرغم من أهمية اللغة بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية بعامة وتلميذ الصفين الأول والثاني بخاصة ، وعلى الرغم من البحوث التى أجريــت فــى مجال تعليم اللغة العربية فى هذه المرحلة ، فإن مشكلة الضعف اللغوي لــدى التلاميذ مازالت قائمة ، ولعلها تتفاهم بصفة خاصة عند التحاق تلميذ الصــف الثانى بالصف الثالث الابتدائي ، وهذا ما لاحظه الباحث من خــلال إشــرافه التربوي على بعض المدارس الخاصة بالمملكة العربية السعودية ، وشــكوى معظم مدرسي فصول الصف الثالث من ضعف مستوى التلاميذ الذين ينقلون إليه ، وهذا الأمر فرض ضرورة القيام بهذه الدراسة التى تحاول الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- ما مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بالمنطقة الغربية بالمملكــة العربية السعودية من بعض الظواهر القرائية والكتابية ، والمتضمنة فــى الاختبار المستخدم فى الدراسة الحالية ؟
- ما أهم مظاهر الضعف اللغوي لدى تلاميذ هذا الصف ؟

أهميـــة البحـــث :

- تنبع أهمية هذا البحث ، من أهمية الصفين الأول والثاني مـــن المرحلـــة الابتدائية ، باعتبارها مرحلة التأسيس والتكوين العلمي بالنسبة للتلميـــذ ، كما تنبع من أهمية مادتي القراءة والكتابة ، ودورهما في إعداد التلاميـــذ للحياة المستقبلية وإمدادهم بمفاتيح العلم والمعرفة.
- يساعد هذا البحث فى التعرف على الواقع الحالي لمستوى تلاميذ الصـــف الثاني الابتدائي ، من حيث التكوين اللغوي ، كما يكشف عن أهم مظاهر الضعف اللغوي لديهم ، الأمر الذى قد يفيد فى وضع الخطط الجيدة ، أو البرامج المساعدة لرفع مستوى الأداء اللغوي لهؤلاء التلاميذ.
- يمد هذا البحث مدرسي الفصول للصفين الأول والثـــاني باختبـــار مقـــنن يساعد فى التعرف على مستوى تلاميذ الصفين الأول والثانى فى القراءة والكتابة.

حدود البحث :

- يقتصر هذا البحث على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس المنـــارات بالمنطقة الغربية (مكة – جدة) بالمملكة العربيـــة الســـعودية ، ويرجـــع السبب فى إختيار هذه المدارس إلى أنّ تلاميذها يمثلون بيئـــات مختلفـــة تختلف فيما بينها من حيث المستوي الثقافي والاجتماعي والاقتصـــادي ، إضافة إلى تشجيع القائمين عليها للبحث العلمي ، ورغبتهم الصادقة فـــى رفع مستوى أداء تلاميذ مدارسهم.
- يقتصر هذا البحث على دراسة مدي تمكن التلاميذ من بعض المهـــارات والظواهر القرائية والكتابية ، التى عالجها منهج الصفين الأول والثـــاني بالمرحلة الابتدائية والمتضمنة فى اختبار المستوى الذى أعده الباحث.

- يقتصر فى التعرف على مستوى تمكن التلاميذ من المهارات على استخدام اختبار مستوى من إعداد الباحث ، دون امتداد إلى تعرف رأي مدرسي فصول هذا الصف.

مصطلحات البحث :

مستوى التمكن : يعرفه أحد الباحثين بأنه "الأداء الذى يصل أو يفوق ٨٠% من النهاية العظمي لدرجة الاختبار".

ويقصد بمستوى التمكن فى هذا البحث " الدرجة التى يصل فيها تحصيل التلاميذ إلي إتقان ما تعلموه وفقاً لما تكشف عنه نتائج اختبار تحصيلي مقنن، بحيث لا تقل هذه الدرجة عن ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار ، ويرجع السبب فى تحديد هذه النسبة كحد أدني للتمكن إلى أنها هى النسبة المعمول بها فى وزارة المعارف السعودية كحد أدنى لحصول التلميذ على تقدير جيد جداً.

- **المهارة** : ويقصد بها فى هذا البحث "الوصول بالعمل إلى درجة الإتقان التى تيسر على صاحبه أداءه فى أقل ما يمكن من الوقت والجهد".
- **المهارة اللغوية** : ويقصد بها "الكفاية الظاهرة فى استخدام اللغة".
- **الظواهر القرائية والكتابية** : ويقصد بها " القواعد التى يتطلب من تلميذ الصفوف الثلاثة الأولي معرفتها والتمكن منها ، وتمثلها فى قراءته وكتابته من مثل (المدود – الشدة – ال الشمسية وال القمرية – التنوين – التاء المفتوحة والتاء المربوطة – ...).

الدراسات السابقة :

نظراً لأن اللغة تلعب دوراً مهماً فى حياة الطفل ، فإن كثيراً من البحوث والدراسات قد أجريت حول اللغة وتعليمها ، ونظراً لكثرة هذه البحوث فإن الباحث سوف يركز فى عرضه على :

أ- البحوث التى اهتمت بتنمية استعداد الطفل للقراءة والكتابة.

ب- البحوث التى اهتمت بتعرف دور المواد فى تنمية مهارات القراءة والكتابة.

ج- البحوث التى اهتمت بقياس مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية فى القراءة والكتابة.

أ- البحوث التى اهتمت بتنمية استعداد الطفل للقراءة والكتابة ، منها :

دراسة Carter & Stoke

الهدف من هذه الدراسة هو الإجابة عن التساؤل التالي :

ماذا يعرف الأطفال عن القراءة قبل أن يتعلموها بطريقة منظمة فى المدرسة ؟

ومن خلال هذه الدراسة تم التأكيد على أهمية تنمية استعداد الطفل للقراءة فى عملية تعليمه ، وأن الأطفال يعرفون معلومات كثيرة عن القراءة قبل أن يتعلموها فى المدرسة ، وأن الوجه الأكثر وضوحاً لأداء هؤلاء الأطفال يبدو من خلال الطريقة التى اكتشفوا بها مداخل متعددة ومتميزة أكثر أو أقل استقلالية للقراءة، مثل : استقبال الكلمات المكتوبة ، الذاكرة ، المعني، وأن هذه المداخل صالحة لكثير من الأطفال قبل التعليم الرسمي ، وأن لها تأثيراً إيجابياً على نجاحهم فى التعليم ، وخلصت هذه الدراسة إلى أن هذه التطورات المبكرة تعد أكثر أهمية لحدوث النجاح فى القراءة.

دراسة **Ehri & Wilee**

والهدف منها الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي :

إلى أى مدى يسهم تعلم الهجاء للمبتدئين فى تعلم القراءة ؟ وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثتان باختيار مجموعة من الأطفال (أحادي اللغة) عددهم ٢٤ طفلاً (١٣- طفلاً - ١١ طفلة) عمرهم ٥ سنوات وسبعة أشهر ، واختيرت هذه العينة من بين ٦٣ طفلاً ، طبق عليهم مجموعة من الاختبارات القبلية لقياس القراءة ، والذكاء ، ثم قسمت العينة على مجموعتين ، الأولي : التجريبية ومن خلالها تم تدريب الأطفال على تهجي الكلمات التى يقرؤونها ، والثانية : الضابطة وفيها يتدرب الأطفال على نطق الحروف التى بها أصوات متقاربة ، وبعد انتهاء فترة التدريب طبقت بعض الاختبارات البعدية لقياس أثر التدريب ، وكانت تركز هذه الاختبارات على : أسماء الحروف – نطقها – نطق الكلمات – تعرف كلمات الصور – تهجي كلمات لها – التقطيع الصوتي – وكانت نتائج هذه الدراسة فى صالح المفحوصين فى المجموعة التجريبية ، وهذا يؤكد أهمية الهجاء فى تعلم القراءة والكتابة.

دراسة **Kennisn**

وتعد هذه الدراسة امتداداً للدراسة السابقة ، والهدف منها هو محاولة التعرف على أثر معرفة الأطفال عن سلوكهم القرائي المبكر ، وذلك من خلال الإجابة عن بعض التساؤلات المتصلة بـ :

- الأشكال المرئية للحروف.
- الأشكال الصوتية للحروف.
- أشكال الهجاء التقليدي (المألوف).

وقد أكدت هذه الدراسة ما أكدته الدراسة السابقة من أن تعلم الهجاء المبكر للأطفال له أثر إيجابي على سلوكهم القرائي المبكر.

دراسة Troyer :

تصف هذه الدراسة استخدام أطفال الصف الأول الابتدائي للغة الشفوية والكتابية ، واستخدمت فيها طرق البحث الطبيعية لجمع البيانات وتحليل المحادثات التى تتم من خلال مجموعات كبيرة ، أو صغيرة للأطفال ، وكذلك الأنشطة الصفية التى يقومون بها مع المدرس داخل الفصل.

ولقد أوضحت هذه الدراسة أن الأطفال داخل الفصل الواحد يتبعون طرقاً تختلف فيما بينهم لتنمية قدرتهم على تعلم القراءة والكتابة ، وكذلك أكدت على وجود فروق فى درجة المشاركات والمناقشات فى الفصل بين الأطفال راجعة إلى الجنس ، وأن لغة الأطفال ولغة الآخرين تتكامل فيما بينها لتكون حلقات وصل بين ما يعرفه الأطفال وما يجب أن يتعلموه.

دراسة Baumann :

والهدف من هذه الدراسة هو معرفة أثر استخدام الطريقة المباشرة للتعليم على مستوى فهم تلاميذ الصف الثالث الابتدائي للعلاقة بين الكلمة الواحدة واستخداماتها المتعددة فى أساليب مختلفة.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باختبار ٦٠ تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث ، بعد استبعاد التلاميذ الذين لم يحصلوا على درجات مرضية فى الاختبارات القبلية التى تم تطبيقها عليهم ، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات :

- المجموعة الأولي Strategy group
- المجموعة الثانية Basal group
- المجموعة الثالثة Control group

وتلقي التلاميذ فى المجموعتين الأولى والثانية تسعة دروس ، مـدة كـل درس (٤٠) دقيقة ، لمدة ثلاثة أسابيع ، أما تلاميذ المجموعة الثالثـة فتلقـوا تعليمهم العادي من خلال الطريقة المباشرة التى يتبعها معلمهم.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصـائية بـين مستوى فهم التلاميذ للعلاقات بين الكلمات واستخداماتها المتعددة فى أسـاليب مختلفة فى المجموعات الثلاثة لصالح المجموعة الضابطة ، وهذا يعنـي أن الطريقة المباشرة تعد أنسب الطرق لتنمية مثل هذه المهارة.

ب- البحوث التى اهتمت بتعرف دور بعض المواد فى تنمية القراءة والكتابة ، ومنها :

دراسة محمد عقيلان :

ويتمثل الهدف منها فى محاولة الكشف عن العلاقة بين مدي حفظ القرآن الكريم وتلاوته من جهة ، وبين مستوى الأداء لمهارات القراءة لدى تلاميـذ الصف السادس الابتدائي من جهة أخرى.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق بعض الاختبارات فـى القـرآن الكريم والقراءة ، والكتابة على حوالي (١٠٠) تلميـذ مـن تلاميـذ الصـف السادس الابتدائي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

وكان من أهم النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة أن هنـاك علاقـة إيجابية قوية بين مدى حفظ التلاميذ للقرآن الكريم وتلاوته ، ومستواهم فـى مهارتي القراءة الجهرية والصامتة ، وكان معامل الارتباط ٩٨ %.

دراسة سعيد المغامسى :

الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أثر القرآن الكريم فـى تنميـة مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وشـملت الدراسـة

(١٢٠) مائة وعشرين تلميذاً من تلاميذ الصف السادس موزعين على أربع مدارس (اثنتان من مدارس التعلم العام ، واثنتان من مدارس تحفيظ القرآن الكريم بمعدل (٣٠) ثلاثين تلميذاً من كل مدرسة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

واعتمد الباحث فى جمع معلومات الدراسة على درجات التلاميذ فى القراءة والكتابة من خلال اختبارات قام بإعدادها ، ومن واقع سجلات المدارس واستخدم فى تحليل البيانات اختبار التاء T. Test التكرارات والنسبة المئوية.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف السادس من مدارس تحفيظ القرآن الكريم ومتوسط درجات تلاميذ مدارس التعليم العام لصالح تلاميذ تحفيظ القرآن الكريم على اختبارات القراءة والكتابة التى أعدها الباحث ، وكذلك من واقع درجاتهم فى سجلات المدارس.

دراسة هانم ياركندى :

الهدف منها هو دراسة الفروق فى مهارات القراءة والإملاء والحساب بين طالبات مدارس تحفيظ القرآن وطالبات المدارس العادية.

وقد أثبتت هذه الدراسة أنه على الرغم من قلة الحصص المخصصة لتدريس القراءة فى مدارس حفظ القرآن الكريم مقارنة بالمدارس العادية ، فإن طالبات مدارس تحفيظ القرآن الكريم قد اكتسبن مهارات دراسة القراءة بصورة أفضل من طالبات المدارس العادية ، وأرجعت ذلك إلى أن دراسة القرآن الكريم قد أسهمت فى تنمية المهارات الأساسية للقراءة.

دراسة ريما الجرف :

الهدف من هذه الدراسة هو تحليل التدريبات التى تشتمل عليها كتب القراءة المقررة على تلميذات المرحلة الابتدائية من الصف الأول حتى السادس وتصنيفها ، وذلك بهدف التعرف على مهارات التعرف على الصور المكتوبة التى تتدرب عليها التلميذات فى كل صف دراسي ، وكذلك التى تعالجها التدريبات المتضمنة فى هذه الكتب.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن نحو $\frac{٤}{٥}$ من المجموع الكلي لتدريبات التعرف على الرموز فى الصف الأول قد خصصت لتدريبات تلميذات هذا الصف على ربط الرموز المكتوبة بنطقها (التحليل الصوتي) ، وأن المجموع الكلي لتدريبات التعرف على الرموز المكتوبة فى الصفين الثاني والثالث قد خصص لتدريب تلميذات هذين الصفين على ربط الرموز المكتوبة بنطقه.

أما التدريبات التى خصصت للتعرف على الكلمة كوحدة فلم يتجاوز عددها $\frac{١}{١٠}$ المجموع الكلي وبيان التعرف فى كتاب الصف الثاني و٨ كلمات فى كتاب الصف الأول و ٥ كلمات من كتاب الصف الثالث.

كما أن مهارات التعرف فى كتاب الصف الأول قد ركزت على ٦ مهارات فرعية من مهارات ربط المكتوب بنطقها وهى (تعرف الأوضاع المختلفة للحرف " الصوامت متصلة " ، ربط الحركات الطويلة والألف المقصورة بنطقها ، تحليل الكلمات إلى حروف – دمج الحروف وتكوين كلمات – ربط الفونيمية التى رسماها برسميهما – ربط الحروف القصيرة والسكون بنطقها – ربط علامات التنوين والشدة بنطقها – نطق الحرف الأول – الكلمة – نطق الهمزة والمواضع المختلفة – تعرف الحروف التى تكتب ولا تنطق – تعرف الأصوات التى تنطق ولا تكتب – التمييز بين الكلمات المختلفة فى رمز وصوت واحد).

دراسة محمد فضل :

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد المهارات التي ينبغي أن يطورها التعليم الابتدائي ، وبيان ما يمكن أن تسهم به التربية الفنية فى سبيل تحقيق هذه الأهداف.

وقد ركزت هذه الدراسة على بيان دور التربية الفنية فى تنمية المهارات الأساسية الثلاثة (القراءة – الكتابة – الحساب).

وقد قام الباحث فى دراسته بعرض مجموعة من آراء لويفليد وبرتين وايزنر عن دور التربية الفنية فى تنمية هذه المهارات الأساسية ، وأكد على نقطة غاية فى الأهمية ، وهى أن أهمية هذه المادة ودورها لا يتحققان إلا بتدريس هذه المادة بطريقة معينة ، طريقة تساعد الدارسين وتشجعهم على المشاركة والاكتشاف والبحث والانطلاق.

جـ- البحوث التى اهتمت بقياس المستوى اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ومنها :

دراسة نوال قاضي :

الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أهم الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي ببعض مدارس البنات بمكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية ، وكذلك وضع برنامج علاجي لهن.

وكان من أهم مظاهر الضعف الإملائي التى أوضحت هذه الدراسة أن نسبة عالية من تلميذات الصف الرابع الابتدائي تعاني مما يلي :

- (المدود – همزة القطع– كتابة الهمزة على السطر – وسط الكلمة – آخر الكلمة – اللام الشمسية والقمرية – التاء المفتوحة والمربوطة – تبديل حرف بآخر)

دراسة زكريا إسماعيل

الهدف من الدراسة هو تعرف مستوى التحصيل اللغوي لــدى التلاميــذ الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الابتدائية فى المملكة العربية السعودية ، وقــد قام الباحث بتطبيق مجموعة من الاختبارات المتنوعة على عينة من تلاميــذ المرحلة الابتدائية ، وتوصل إلى حصر مجموعة من الصــعوبات اللغويــة، وكان من أهمها ما يأتي :

- **فى التعبير** : وضع الكلمة فى جملة مفيدة – ذكر معنى الكلمة – نطق الكلمة.
- **فى القراءة** : قراءة الأسلوب – قراءة الكلمات الصعبة – ذكر نوع الأسلوب.
- **فى الإملاء** : الهمزة – الحروف التى تنطق ولا تكتب – اللام الشمسية والــلام القمرية – الكلمات المتجانسة – التاء المفتوحة والتــاء المربوطــة – الأفعــال المنتهية بألف ممدود أو مقصور – حذف همزة الوصل – حذف نون الجمــع وألف الجماعة.

كما قام فتحي الزيات بدراسة صعوبات الــتعلم لــدى تلاميــذ المرحلــة الابتدائية ، وكشف أن من أكثر أنماط صعوبات التعلم شيوعاً لــدى هــؤلاء التلاميذ صعوبات القراءة والكتابة والتهجى (٢٠،٦%).

تعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال العرض السابق لبعض الدراسات التى أجريــت حــول اللغة وتعلمها ما يلي :

- أن جميع هذه الدراسات قد أكدت أهمية اللغة فى مجــال التعلــيم بعامــة وتعليم الأطفال بخاصة.
- أن معظم هذه الدراسات قد أكدت وجود ظاهرة الضعف اللغــوي لــدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وهذا أمر يتطلب تضافر الجهود لعــلاج هــذه الظاهرة.

- أن الدراسات التى أجريت لتعرف مستوى التلاميذ فى المرحلة الابتدائية قد ركزت على قياس مستواهم فى السنوات الثلاثة الأخيرة من هذه المرحلة ، وأغفلت قياس هذا المستوى فى السنوات الثلاثة الأولي ، الأمر الذى يجعل علاج ظاهرة الضعف لا يتم على أساس علمي ومنطقي.

ومن خلال ما أكدته الدراسات السابقة من أهمية اللغة ودروها فى تنشئة التلميذ وتعليمه ، وما أكدته من ضعف المستوى اللغوي لتلاميذ هذه المرحلة، ووجود دراسات اهتمت بقياس مستوى التمكن اللغوي لدى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، وعدم وجود دراسات تهتم بقياس مستوى التمكن اللغوي لدي تلميذ الصفوف الدنيا منها ، وانطلاقاً من ذلك كله كانت الدراسة الحالية والتى تحاول أن تكمل ما سبقها من دراسات.

إجراءات البحث :

أ- الأداة المستخدمة فى هذا البحث اختبار مستوى قام الباحث بإعداده بهدف قياس مستوى تمكن التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بالصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات اللغوية والظواهر القرائية والكتابية ، وهى على النحو التالى :

- تعرف ظاهرتي المدود والشدة.
- التمييز بين (ال) الشمسية و (ال) القمرية.
- التمييز بين الحروف المتشابهة فى الشكل والمخرج.
- تصنيف الكلمات وفقاً لمثال يعطي.
- استخدام الضمائر وأسماء الإشارة فى جمل وفقاً لأمثلة معطاة.
- تكوين كلمات من حروف أو جمل من كلمات.
- فهم ما يقرأ.
- ضبط الكلمات التى تقرأ ضبطاً صحيحاً.
- كتابة ما يملي كتابة صحيحة.

ب- وصف الاختبار :

يتكون هذا الاختبار من (١٩) تسعة عشر سؤالاً ، تنوعت بين التكملة والمزاوجة والاختيار من متعدد. ويقيس هذا الاختبار مدي تمكن التلاميذ من المهارات السابقة ، وخصص لكل مهارة عدد من الأسئلة ، وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول (١)

المهارات اللغوية التى يقيسها اختبار المستوى
والأسئلة التى تقيسها والوزن النسبي لأسئلة كل مهارة

م	المهارة اللغوية	عدد المفردات التى تقيسها	المفردات التى تقيسها	الوزن النسبي
١	تعرف ظاهرتي المدود والشدة	٢	١٤,١٠٠٩	%١٦
٢	التميز بين ال الشمسية وال القمرية	٢	١٢,١١	%١١
٣	التميز بين الحروف المتشابهة فى الشكل أو المخرج	٢	١٩,٥	%١١
٤	تصنيف الكلمات وفقاً لمثال معطي	٢	١٧,١٦	%١١
٥	استخدام الضمائر وأسماء الإشارة فى جملة وفقاً لأمثلة معطاة	٢	١٣,٤٠٣	%١٦
٦	تكوين كلمات من حروف أو جمل من كلمات	٤	١٨،١٥,٦,٢	%٢١
٧	فهم ما يقرأ	٢	٧,١	%١١
٨	ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً	١	٨	%٣
	المجموع	١٩		%١٠٠

جـ- تعليمات الاختبار :

وضعت مجموعة من التعليمات في مقدمة الاختبار ، وطلب من المعلم أن يقرأها على تلاميذه قبل أن يبدأوا الإجابة.

د- تحديد صدق الاختبار :

قام الباحث بحساب صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ، روعي فيهم أن يكونوا ممن أنهوا مالا يقل عن عشر سنوات في التدريس لتلاميذ الصفين الأول والثاني بالمملكة العربية السعودية.

وقد كانت استجابات المحكمين استجابات وصفية ، ومضمونها أن الاختبار جيد ، وصالح لقياس مستوى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات اللغوية.

هـ- التجربة الاستطلاعية :

استهدفت هذه التجربة الاستطلاعية ما يلي :

١- حساب ثبات الاختبار.
٢- معرفة مدى صعوبة الاختبار أو سهولته.
٣- معرفة مدى قدرة الاختبار على التمييز بين تلاميذ المستويين المرتفع والمنخفض.
٤- معرفة مدى وضوح التعليمات.
٥- تحديد زمن الاختبار.

(١) ثبات الاختبار :

حسب معامل ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار مرتين على عينة مختارة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمنارة جدة عددها " ٥٤ " تلميذاً ،

وكان التطبيق في المرحلة الأولى في بداية شهر رمضان ١٤١٢هـ ، والثانية في الأسبوع الثاني من شهر شوال ١٤١٢ هـ. ووجد أن معامل الثبات هو ٨٦% وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

(٢) معامل سهولة المفردات :

بحساب معامل سهولة مفردات اختبار المستوى وجد أنه يتراوح بين ٢٨، - ٨١، ومن المعروف أن المفردة تعد سهلة جداً إذا كان معامل سهولتها أكثر من ٠,٩ وتعد صعبة جداً إذا كان معامل سهولتها أقل من ٠,١

(٣) معامل التميز :

ويقصد به مدي قدرة المفردة على التمييز بين التلاميذ ذوى الأداء المرتفع والتلاميذ ذوى الأداء المنخفض.

وقد قام الباحث بحساب قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار على التمييز باستخدام معادلة جونسون Johnson.

وبحساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار وجد أنها ذات درجة تمييزية جيدة تتراوح بين ٢، - ٠,٣٧ ، والمعروف أن المفردة تعد مميزة إذا كان معامل تمييزها ٢، فأكثر.

نتائج التجربة الاستطلاعية :

تمثلت النتائج التى أسفرت عنها التجربة الاستطلاعية للاختبار فيما يلي:

- تمتع الاختبار بدرجة من الثبات والصدق تجعله صالحاً لقياس مستوى التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بالصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات اللغوية والظواهر القرائية والكتابية.

- وضع تعليمات الاختبار بالنسبة للتلاميذ.
- تحديد الزمن المناسب الذى تستغرقه الإجابة على الاختبار ، وقـد حـدد الزمن المناسب بـ (٤٥) دقيقة.

تطبيق الاختبار ونتائجه :

طبق الباحث اختبار المستوى فى شهر ذي الحجة عام ١٤١٢ هـ أى قبل انتهاء العلم الدراسي بشهر كامل. وبعد أن أنهـي التلاميـذ مقـرراتهم الدراسية وكانت العينة التى طبق عليها الاختبار على النحو التالي :

جدول (٢)

بيان بالعينة التى طبق عليها الاختبار

المدرسة	عدد التلاميذ
منارة مكة المكرمة	٦٠
منارة جدة	٤٨
المجموع	١٠٨

كانت نتائج تطبيق الاختبار كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (٣)

مستوى تمكن التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بالصف الثاني الابتدائي من بعض المهارات والظواهر اللغوية وفقاً لما أسفرت عنه نتائج تطبيق اختبار المستوى

المهارة اللغوية والظاهرة القرائية والكتابية	درجات التمكن من الظاهرة					نسبة النجاح	مستوى التمكن
	ممتاز	جـ جـ	ج	ل	ض	%	%
تعرف ظاهرة المدود والشدود	١٣	١٢	١١	١٠	٥٢	٪٤٩	٪٣١
التمييز بين ال الشمسية وال القمرية	٣٥	٢٤	٢	٦	٣١	٪٧٠	٪٥٧
التمييز بين الحروف المتشابهة فى الشكل والمخرج	٣٣	١٤	١٤	٧	٣٠	٪٧١	٪٥٣
تصنيف الكلمات وفقاً لمثال معطي	٦٠	٥	٧	٤	٢٢	٪٧٩	٪٧٠
استخدام الضمائر وأسماء الإشارة فى جمل	٢٤	١٧	٢٣	٩	٢٥	٪٧٧	٪٥٢
تكوين كلمات من حروف وجمل وكلمات	٢٦	٩	١٥	١٧	٣١	٪٦٩	٪٤٥
فهم ما يقرأ	٢٩	١٠	١٥	٧	٣	٪٦٤	٪٤٦
ضبط الكلمات	١٥	١	٤	١٥	٦٣	٣٨	٪٢٢
المجموع	٢٣٥	٩٢	٨٩	٧٤	٢٩٣	٦٥	٪٤٧

ويتضح من الجدول السابق ما يأتي :

١- المستوى العام لتلاميذ الصف الثاني فى المهارات والظواهر اللغوية جيد من حيث نسبة النجاح العامة ٦٥% ، أما من حيث مستوى التمكن من هذه المهارات فضعيف (٤٧%) ، ولعل ذلك راجع إلى اهتمام المدرسين بالكم دون الكيف ، وتساير وتوجيه إهتماهم إلى الانتهاء من توجيه أبنائهم إلى الانتهاء من المنهج دون التركيز على التلاميذ من المهارات.

٢- أن مهارة (تصنيف الكلمات وفقاً لمثال معطي جاءت فى المركز الأول بنسبة نجاح ٧٩% ، ومستوى تمكن ٧٠% ، ولعل هذا راجع من وجهة نظر الباحث إلى أن هذه المهارة نالت نصيباً من الاهتمام فـــى المـــنهج الدراسي ، ولكثرة التدريبات التى يقوم بها المعلمون لتنمية هذه المهارة ، تليها مهارة استخدام الضمائر ، وأسماء الإشارة فى جمل بنســـبة نجـــاح ٧٧%، ومستوى تمكن ٥٢%.

٣- أن مهارة " ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً " جاءت في المركز الأخيـــر سواء بالنسبة العامة للنجاح فيها ٣٨% ، أو بالنســـبة لمســـتوى تمكـــن التلاميذ منها ٢٢% ، ولعل هذا راجع من وجهة نظر الباحـــث إلـــى أن هذه المهارة لن تلق الاهتمام الكافي بها من حيث تضمينها فى تـــدريبات المنهج أو معالجة المدرسين لها فى أثناء الشرح والتدريب ، تليها مهارة تعرف ظاهرتي المدود والشدة ، فنسبة النجاح العامة فيهـــا ٤٩%، أمـــا بالنسبة لمستوى التمكن فـــ ٣١% ... وتعد هـــذه الظـــاهرة مـــن أهـــم الظواهر القرائية والكتابية التى يجب أن تنال اهتماماً خاصاً فى معالجتها نظراً لتأثيرها على صحة كتابة الكلمات ونطقها.

٤- أن مهارتي " تكوين الكلمات والجمل ، وفهم ما يقرأ فهماً صحيحاً " على الرغم من أن نسبة نجاح التلاميذ فيها جيد ٦٩% ، ٦٤% ، فإن مستوى تمكنهم منها ضعيف (٤٥% ، ٤٦%) / وهذا يعني أن وجهـــة نظـــر الباحث إلى أن معالجة المدرسين لدروس القراءة والكتابة لا تهتم – فـــى كثير من الأحيان – بتنمية هاتيت المهارتين لـــدى التلاميـــذ والاكتفـــاء بمعالجة ما ورد فى الكتاب المدرسي من تدريبات قد لا تتنـــاول هـــاتين المهارتين.

٥- أن مهارتي (التميز بين ال الشمسية وال القمرية ، والتميز بين الحروف المتشابهة في الشكل والمخرج) احتلتا مركزاً متوسطاً ، سواء أكان ذلك بالنسبة لنسبة النجاح العامة (٧٠% ، ٧١%) أم بالنسبة لمستوى التمكن (٥٧% – ٥٣%) و لعل هذا راجع من وجهة نظر الباحث إلى أن المنهج الحالي لمادتي القراءة والكتابة يعطي هاتين الظاهرتين اهتماماً خاصاً ، وهذا ما يعكسه عدد التدريبات المتضمنة في كتاب القراءة والكتابة للصفين الأول والثاني والتي تعالج هاتين الظاهرتين.

بصورة مجملة يمكن القول : إن مظاهر الضعف اللغوي لدى التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بالصف الثاني الابتدائي – وفقاً لما أسفر عنه اختبار المستوى من نتائج تتمثل في الآتي :

- عدم تمكن معظم تلاميذ هذا الصف من مهارة ضبط الكلمات التي يقرؤونها ضبطاً صحيحاً.
- عدم تمكن معظم هذا الصف من مهارة تعرف المدود بأنواعها الثلاثة (بالألف – بالواو – الياء) وتمثلها في أثناء القراءة والكتابة ، وكذلك عدم تمكنهم من مهارة تعرف الشدة وتمثلها قراءة وكتابة.
- عدم تمكن معظم تلاميذ هذا الصف من مهارة تكوين الكلمات من حروف معطاة ، أو تكوين الجمل من كلمات معطاة.
- عدم تمكن معظم تلاميذ هذا الصف من مهارة " الفهم " لما يقرءون.

التوصيات والمقترحات :

فى ضوء نتائج البحث وحدوده يمكن تقديم بعض التوصيات والمقترحات التى يمكن أن تفيد فى رفع مستوى تمكن التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بالصف الثاني الابتدائي من المهارات والظواهر القرائية والكتابية على النحو التالي :

١- أثبتت نتائج البحث الحالي ضعف مستوى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي فى مجال :

- ضبط الكلمات التى تقرأ أو تكتب ضبطاً صحيحاً.
- تعرف المدود بأنواعها وتمثلها قراءة وكتابة.
- تعرف الشدة وتمثيلها قراءة وكتابة.
- تكوين الكلمات من حروف ، أو جمل من كلمات.
- الفهم القرائي.

ولذلك يوصي الباحث بما يلي :

١- وضع برامج علاجية مخططة يتم على أساسها تدريب التلاميذ على التمكن من المهارات والظواهر القرائية والكتابية السابقة ... على أن :

- تحدد أهداف هذه البرامج تحديداً إجرائياً.
- يحدد الوزن النسبي لكل مهارة أو ظاهرة من الظواهر السابقة من حيث : الزمن المخصص لكل منها ، والمحتوى الدراسي الذى يتم من خلاله علاج الظاهرة أو تنمية المهارة ، بحيث يكون مناسباً لمستوى التلاميذ ، ومتفقاً مع ميولهم وإهتماماتهم ، وكذلك مؤكداً ومتكاملاً مع المقرر الدراسي الذى يتعامل معه التلميذ فى الصفوف الثلاثة الأولى.

- توضع اختبارات مستمرة على فترات متقاربة لمعرفة التحسن الطارئ على مستويات التلاميذ ، أو لتلاشي ما قد يكون من نواحي قصور في البرامج أو في تنفيذه.
- يتم التدريس والمعالجة من خلال التكامل بين فني القراءة والكتابة، وإلا يغطي تدريس مادة على تدريس الأخرى.

٢- ضرورة إعطاء معالجة هذه المهارات والظواهر القرائية والظواهر الكتابية وزنا أكبر مما هو عليه في التدريبات التي يتضمنها كتاب القراءة والكتابة للصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية.

٣- يتضمن دليل معلم الصفين الأول والثاني نماذج عملية وتوضيحية تبين للمعلم كيفية معالجة مثل هذه الظواهر ، بما يساعد على تمكين التلاميذ منها.

٤- كما يقترح الباحث إجراء بعض البحوث الميدانية التي تهتم بوضع برامج علاجية وتطبيقها على تلاميذ الصفين الأول والثاني ومعرفة فاعليتها في علاج مظاهر الضعف التي أوضحها البحث الحالي.

المـــراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١- الدمرداش سرحان ، منير كامل :المناهج القاهرة : دار الهنا للطباعة والنشر ، ١٩٦٩ ، ص : ٣٢

٢- جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيري كاظم :مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ ، ص ٢٧٤.

٣- ريما سعد الجرفي : تقويم مهارات التعرف فى كتب القراءة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بحث مقدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية – النفسية الرياض : جامعة الملك سعود ، ٢٠ – ٢٢ / ١٢ / ١٤١١ هـ

٤- زكريا الحاج إسماعيل :التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فى المملكة العربية السعودية " دار تقيمية " ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد العاشر، العدد الأول، يناير ١٩٩٠ ، ص ٩٨ – ١١٤.

٥- سعيد فالح المغامسي : دور القرآن الكريم فى تنمية مهارة القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة " دراسة ميدانية " بحث مقدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض : جامعة الملك سعود ، ٢٠-١٤١١/١٢/٢٢هـ.

٦- على أحمد مدكور : فنون اللغة العربية ومهاراتها الأساسية ودور اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية فى تنميتها ، بحث مقدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض : جامعة الملك سعود ٢٠-١٤١١/١٢/٢٢هـ.

٧- فؤاد البهي السيد : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، القاهرة: دار الفكر العربي ١٩٧٩ ، ص ٦٣٣.
٨- فتحي مصطفي الزيات : دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لــدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلــة الابتدائيــة ، مجلــة جامعة أم القرى ، السنة الأولي ، العدد الثاني ١٤٠٩هــ، ص ٤٤٥.
٩- محمد عبد المجيد فضل : المهارات الأساســية لــدى تلاميــذ لمرحلــة الابتدائية ودور التربية الفنية فيها فى : مجلة الملك سعود، المجلد الرابع " العلوم التربوية والدراسات الإســلامية " ، الرياض جامعة الملك سعود ، ١٤١٢ هــ.
١٠- محمد موسي عقيلان : دراسة استطلاعية للعلاقة بين مدي حفظ القرآن الكريم وتلاوته ومستوى الأداء لمهــارات القــراءة لــدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، بحث مقدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلــوم التربويــة والنفســية ، الرياض : جامعة الملك سعود ٢٠-٢٢/١٢/١٤١١هــ.
١١- نوال عبد المنعم قاضي : التخلف الإملائي ، جدة (المملكــة العربيــة السعودية) : تهامة للنشر ١٩٨١.
١٢- هانم حامد ياركندي : الفروق فى مهارات القراءة والإملاء والحســاب بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم والمدارس العاديــة فــى الصف الرابع الابتدائي بمكن المكرمة ، بحث مقدم للقــاء السنوي الثالث لجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفســية (دور التعليم الابتدائي ودوره فى تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ) فى الفتــرة مــن ٢٠٢٢/١٢/١٤١١هــأ. ، الرياض: جامعة الملك سعود

١٣- يس عبد الرحمن قنديل ، إبراهيم السيد حسين ، أحمد فـؤاد عليـان : مدي تمكن خريجي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من بعض المهارات الأساسية فى اللغة العربية والرياضيات ، بحث مدم للقاء السنوي الثالث للجمعية السـعودية للعلـوم التربوية والنفسية : الرياض ، ٢٠-٢٢/١١/١٤١١هـ.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

14- Boumann, James F., : Teaching third – grade Students to Comprehend amaphorie relationship: The Application of a direct instruction model, in: Reading Research Quarterly, Winter 1986, (PP- 70 – 84).

15- Carter Anne & stokes, Willim t.,: What children know about reading before they can read, in : Journal of Education , Vol. 64, No.2 Spring 1982 ,) PP 173 – 183)

16- Ehri, Linnea C., & Wilce, Lees.,: Does Learning to spell help beginners Learn to read words ? in : Reading Research Quarterly, winter , 1987 , (PP47-63).

17-Good, Carter v.,: Dictionary of Education , New York : Me Grow = Hill – Book Company 1973, P. 536.

18- Kennison Elletta A., : Alphabet knowledge : the Facilitative effect of children's knowledge of the alphabet on early reading behavior , in : Dissertation Abstracts, Vol. 52, No 11, May 1992 , P. 3864.

19- Smith, Lydia A,.H., :The function of language for the young child : A report on research and experiences in England 1972-1982, in : Journal of Education, vol:66 No 3, 1984. P , 277.

20- Spiegel , Murray , R., :Statistics m New York : Me Grow Hill Book Company , 1982, P. 171.

21- Troyer , Cheryl Rainwater , : Language in First – grade : A study of reading, and talking in school, in : Dissertation Abstracts International, Vol. 53, No 6, December 1992, P. 1855.

البحث السابع

فاعلية برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

فاعلية برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية (*)

مقدمة

تعد اللغة من أرقى وسائل التعبير لدى الإنسان ، وهي أداة الاتصال المثلى في حياة البشر ، والاتصال حاجة ضرورية ؛ إذ بواسطته يشكل الناس العلاقات المتداخلة والتي تعمل على تكوين الأفكار ، والمشاركة في المشاعر والاتجاهات والمقاصد ، وهي أساس مهم للحياة الاجتماعية وضرورة من أهم ضروراتها ، لأنها أساس لوجود التواصل في هذه الحياة ، وأساس لتوطيد سبل التعايش فيها ، فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وأحاسيسه ومواقفه ، وطريقه إلى تصريف شئون عيشه وإرضاء غريزة الاجتماع لديه ، فمهما بلغ ما يحصله الإنسان من مظاهر حضارية من علوم ومعارف وطرق ووسائل مادية ، فإنه يشعر في قرارة نفسه بأنه يعتمد اعتمادا كليا على ما لديه من قدرة لغوية لتحقيق مآربه ، واللغة كذلك أداة هذا الإنسان للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر معهم ، وطريقه إلى فهمهم وتلمس أذواقهم ، وسبيله إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم ، وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافل معهم ، ومن ثم توفير كل ما يساعده على العيش بينهم في يسر وطمأنينة وسلام ، وبالتالي فاللغة تصبح أساسا لتوفير الحماية والرعاية للإنسان بين أفراد مجموعته ، وعاملا مهما به تتحقق منافعه ورغباته ، وتتسهل سبل تنشئته وتتيسر أمور عيشه في إطار هذه المجموعة ، وربما كان هذا هو ما كان يعنيه " هيدجر " من قوله " إن اللغة هي منزل الكائن البشري ".

(*) تم نشر هذا البحث في المؤتمر الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ٢٠٠١

واللغة أيضا وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه وإلى تهيئته للعطاء والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة ، وبفضـلها تنمو علاقات أعضاء الأمة وتتطور حياتهم ، وترتقي حضارتهم ، وتسير دفة الأمور في المجتمع الإنساني عامة ، حيث يكون الفرد نواة في مجتمعه ، ومجتمعه حلقة في كيان المجتمع البشري.

وإذا كان لتعليم اللغة ثمرة مرجوة ؛ فإن التعبير يعد هذه الثمرة المرجوة في مدارسنا ، فهو الغاية المنشودة ، وما عداه من فروع أخرى للغة يعد وسائل معينة له ، فالقراءة تمد المتعلم بالأفكار والمعلومات اللازمة للتعبير ، ودراسة القواعد تزوده بالأساليب والتراكيب التي تصرف اللسان عن الوقوع في الخطأ وتحفظه من الزلل ، وكذلك فإن دراسة النصوص تمد المتعلم بالمفردات والجمل التي تنمى ثروته اللغوية، وهي لازمة للتعبير أيضا، ومن هنا كان التعبير غاية وغيره من فروع اللغة العربية وسائل تسانده وتساعده ، ليس هذا فقط ؛ بل إن القدرة على التعبير يمكن أن تعد ثمرة من ثمرات التربية العامة ، فلا فائدة من دراسة لا تمكن المتعلم من التعبير عما في نفسه بأسلوب واضح.

وإذا كان للتعبير هذه الأهمية ، فإن للتعبير الشفهي أهمية خاصة تستمد من أهمية اللغة في حياة الإنسان ، وكذلك من أهميته في المجتمع الحديث لكونه من أهم وسائل الاتصال بين مختلف أفراد المجتمع ، كما أن النجاح في شتى أغراض الحياة وميادينها — يتوقف بدرجة كبيرة — على إجادته ، وقد زادت أهميته في هذه الأيام نظرا لعوامل كثيرة يتصل بعضها بطبيعة الحياة المعاصرة ، وما فيها من تطورات في نواحي الحياة كافة ، فالحياة الحديثة بكل ما فيها من تخطيط وانتخابات ومجالس نيابية ونقابات ومؤتمرات ،

تقتضي أن يكون الفرد قادرا على التحدث والمناقشة والحوار ، بحيث يستطيع أن يؤدي واجبه ــ كعضو ــ في مجتمع ديمقراطي ، وأن يعبر عن نفسه بما يصله بالآخرين ويصل الآخرون به.

كما تتضح أهمية التعبير الشفهي في أنه يساعد المرء على الوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية ، ما يقتضيه الحال عند اتصاله بالناس ، ذلك الاتصال الذي لا غنى عنه لأي فرد من أفراد المجتمع ، كذلك فإن التعبير هو وسيلة الفرد في التعبير عما يحسه في نفسه ، ويصور مشاعر ، أو يعبر عما يراه من أحداث وأشياء تعبيرا يعكس ذاته ويبرز شخصيته.

والتعبير الشفهي نشاط لغوي وعقلي ، تظهر من خلاله ثقافة المرء ، ومدى إطلاعه ، وهو دليل على المستوى الثقافي للمرء ، ودليل ــ كذلك ــ على ما لديه من معرفة وأفكار ، وعلى ما لديه من عمق فكري ونضج عقلي ، وقدرة على العرض والشرح والتفسير والترتيب والتنسيق ، فشخصية الإنسان تبدو من خلال حديثه ؛ فهو يعكس ما عند الشخص من لباقة ، وحسن مواجهة ، وجرأة في مواجهة الآخرين ، كما أنه يعلم الفرد حسن التحدث وآداب الخطاب ، ويوجهه نحو احترام السامعين والتعرف على رغباتهم وميولهم عند الاستماع ، ولقد صدقت العرب حين قالت : إن المرء مخبوء تحت لسانه فإذا ما تكلم ظهر ، فالتعبير الشفهي أو التحدث دليل واضح يعكس شخصية الإنسان وما تتميز به من سمات وخصائص تحدد موقعه أو مكانته بين الناس ، وفي المجتمع الذي يعيش فيه.

وإذا كان للتعبير بعامة ، والتعبير الشفهي بخاصة هذه الأهمية ؛ فإن أهميته تزداد بالنسبة للطالب في مراحل التعليم المختلفة ، وبخاصة في المرحلة الإعدادية ، باعتبارها من المراحل العمرية التي تعكس قدرا لا بأس

به من النضج العقلي والوجداني والجسمي الذي يمكن التلميذ من أن يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلا تتحقق معه الأهداف المنشودة ؛ بشرط أن يوجه هذا التفاعل من خلال الممارسات التعليمية الصحيحة التي تأخذ بيد التلميذ وتوجهه نحو إعمال العقل بما يعود عليه وعلى المجتمع الذي يعيش فيه بالنفع والفائدة.

وتزداد أهمية التعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية لأسباب نفسية تتمثل في أنه يستأصل من نفوسهم مظاهر الخوف وفقدان الثقة والخجل والتلعثم ، ويعودهم القدرة على الحديث في جماعة ، ومن ثم فهو يعد أساسا من أسس بناء الشخصية السوية القادرة على التفاعل الاجتماعي السليم داخل المعلمة وخارجها ، كما أنه يعدهم للمواقف القيادية والخطابية ، بما يتيحه لهم من ارتجال للحديث في المواقف السريعة، وإتقان للإلقاء ، وتمثيل في الأداء، ومراعاة للمعاني ، وهو وسيلة مهمة من وسائل الارتفاع بالمستوى الثقافي للتلاميذ ، وزيادة معلوماتهم في المجالات المختلفة ، كما يتيح التعبير الشفهي للمعلم فرصة اكتشاف عيوب التفكير ، وأخطاء التعبير لدى التلاميذ ، ومن ثم العمل على معالجتها.

كما تتبع أهمية التعبير الشفهي لتلاميذ هذه المرحلة ؛ إذا عرفنا أن الغاية القريبة والبعيدة من تعليم اللغة فيها تتمثل في أن يصبح التلميذ قادرا على تبليغ أغراضه وأفكاره بعبارات سليمة وصحيحة كما هو متعارف عليه من أبناء اللغة نفسها ، إضافة إلى التلقائية والانطلاق في التعبير الشفهي، وهذا أمر يمكن تحقيقه إذا اتبع المعلم الأساليب الصحيحة ، والإجراءات الحديثة في تدريسه ، تلك الإجراءات التي تساعد التلميذ — أولا — كي يفكر ، ثم يعبر ، وأخيرا يبدع.

وإذا كنا قد أكدنا فيما سبق من قول أهمية التعبير ، وبخاصـــة التعبيـــر الشفهي ؛ فإننا نؤكد ـــ أيضا ـــ على أهمية التفكير الابتكاري لسببين : الأول لارتباط التعبير به ارتباطا وثيقا ، فالتعبير ما هو إلا الوجه الآخر للتفكيـــر ، والثاني باعتباره وسيلة الإبداع الذي يعد هدفا تـــنهض بـــه ـــ أو ينبغـــي أن تنهض ـــ المعلمة في مجتمعنا العصري.

إن طبيعة العصر الذي نعيش فيه ـــ والتي تتســـم بـــالتغيرات الســـريعة والتطورات المتلاحقة والتقدم العلمي والتكنولوجي في شتى مجالات الحياة ـــ لتفرض على إنسان هذا العصر أن يكون على قـــدر مـــن المعرفـــة يؤهلـــه لاستيعاب الأساليب التكنولوجية التي أصبحت تسيطر علـــى نـــواحي الحيـــاة كلها.

ونحن إذا تساءلنا مع أنفسنا هذا السؤال : متى يعبر التلميذ ؟ فإن الإجابة عن هذا السؤال تبين لنا العلاقة الوثيقة التي تربط التعبير بالتفكير من ناحية ، وبالإبداع من ناحية أخرى ، فالتلميذ يعبر بعدما يفكر ، ويفكر بعـــدما يكـــون هناك مثير داخلي أو خارجي يدفعه لعمليـــة التفكيـــر ، وعلـــى قـــدر هـــذه المثيرات، وعلى ما لديه من تمكن لغوي، وخبرات سابقة يكون التعبير.

ولو أننا تأملنا ذلك التراث الأدبي الزاخر الذي أبدعه أدباؤنا وشـــعراؤنا في العصور الجاهلية ، وعصر صدر الإسلام لتأكدت لنا هذه العلاقـــة التـــي تربط التعبير بالتفكير الإبداعي ، فما أنتجوه من قصائد ، ومن قطـــع نثريـــة مختلفة الأسماء والأغراض كان على مستوى التعبير الشفهي ، فكثير مـــنهم لم يكن قد تمكن بعد من مهارات الكتابة ، إن لم يكـــن لـــم يعرفهـــا قـــط ، فاقتصرت وسيلة الإبانة عما يدور في عقولهم من أفكار ، ومـــا يـــدور فـــي وجدانهم من مشاعر وأحاسيس وعواطف ، على اللغة المنطوقة مـــن خـــلال

عملية التعبير الشفهي ، التي تعكس — بلا شك — مدى تمكنهم من مهـارات التفكير الابتكاري أو الإبداعي.

وفي إطار ما سبق نؤكد دور المعلمة بعامة والمعلم بخاصة ، في تزويـد التلميذ بالأدوات والمثيرات التي تدفعه إلى التفكيـر أولا ، والتعبيـر ثانيـا ، إضافة إلى توجيهه نحو التخيل ، باعتبار أن علاقته بالإبداع أو الابتكار جـد وثيقة ، " فالتخيل هو فارق مهم من فوارق عديدة تميز الإنسان عـن سـائر الأحياء ، وهو الذي يعلو في مرتبته فيصبح وسيلة الإبداع للعـالم والأديـب والفنان ، إذ هو عندئذ خيال يضم الأجزاء المتفرقة لتصـبح بنـاء واحـدا ، نظرية علمية ، أو قصيدة شعرية ، أو معزوفة موسيقية.. وهكذا.

ولا ينفصل تعليم المهارات اللغوية عن تنميـة مهـارات التفكيـر ، وأن التلميذ لا يستطيع أن يتحدث أو يكتب بشكل فعال ومبتكر إذا كان يفتقد إلـى الخيال الواسع والخبرة الثرية ، بل إن قدرته على فهم ما يسمع أو يقـرأ ، أو إدراكه والتمييز بين المفاهيم التي تتصل به ، أمور تتوقف على ما يتوفر لديه من رصيد كبير من هذه المفاهيم ، ومن معرفة بالمقصد الذي يدل عليه كـل مفهوم ، إن كل فرد منا لديه — بلا ريب — خبرات يستطيع بشكل أو بـآخر التعبير عنها ، ولو كان ذلك بشكل غير دقيق ، وبدون تعليم يتلقـاه أحيانـا ، وهنا يأتي دور المعلمة الذي يتمثل في قيامها بمهمتين أساسـيتين ، الأولـى إثراء خبرات التلاميذ ، انطلاقا من مسلمة مؤداها أن اتساع الخبـرة يسـاعد على تهذيبها وحسن عرضها في ضوء إدراك العلاقة بينها ، والثانية تـدريب التلاميذ على التعبير الجيد عما لديهم من خبرات.

وعلى الرغم من أهمية التعبير الشفهي والتى سبق عرضها ، فإنـه مـا زال لا يحظى بالاهتمام والعناية :

- فمن حيث الوقت المخصص له في خطة الدراسة: تخصص حصة واحدة أسبوعيا مقسمة بين التعبير التحريري والشفهي.
- ومن حيث طريقة التدريس : يستأثر كثير من المعلمين بالحديث ، وإذا تحدث التلاميذ فإن دورهم يقتصر على إنتاج أفكار تتصل بالموضوع المطروح للكتابة ، دون تدريب على التحدث في الموضوع بصورة متكاملة، إضافة إلى النمطية في معالجة دروس التعبير ، والتي تبدأ باختيار المعلم لموضوع أو موضوعين يعدهما مسبقا في كراسة تحضيره ، ثم يناقش التلاميذ فيهما وصولا إلى الأفكار أو العناصر التي يدور حولها كل موضوع ، ثم يطالبهم بكتابة الموضوع أحيانا في الفصل وأحيانا كثيرة في البيت ، ثم تأتي مرحلة التصحيح ، والتلميذ في ذلك كله لا يثار فلا يفكر ، وبالتالي فلن يبدع ، فالمثيرات ضعيفة والإجراءات التدريسية عقيمة ، والرغبة في التحدث والتعبير تكاد تكون معدومة ، القيود مفروضة ، والحرية في التعبير مرفوضة.
- ومن حيث اختيار موضوعات التعبير : فالاختيار يتم من قبل المعلمين ، وتفرض الموضوعات على التلاميذ دون مراعاة لميولهم واهتماماتهم ، ومن ثم يضيق معظم التلاميذ بهذه الموضوعات ، فيحجمون عن المشاركة في التعبير الشفهي وينصرفون عنه ، إضافة إلى " أن الموضوعات التي يطالب التلاميذ بالكلام فيها هي ذاتها التي يطلب منهم أن يكتبوا فيها ، وهذا أمر خاطئ لأن أنشطة الكلام ومجالاته غير أنشطة الكتابة ومجالاتها ، والمواقف التي تحتم على الإنسان أن يتحدث فيها هي بالضرورة مواقف لا يحتاج فيها لأن يكتب ، والعكس صحيح ، كما أن هذه الموضوعات تتكرر كل عام مع التلاميذ أنفسهم ولسنوات عديدة ، مما أدى إلى عجز تعليم اللغة في مدارسنا عن تخريج متحدث

جيد أو كاتب جيد طبقا للمواصفات والمهارات التي تتطلبها عمليتا التحدث أو الكتابة ، وهذا أمر لا يحتاج إلى تدليل ، بل وتؤكده كثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال.

- ومن حيث التقويم : فتقويم المعلمين للتعبير الشفهي لا يحظى بأي اهتمام، فلا تخصص له درجة ، فالدرجة التي تعطى للطالب هي درجته في التعبير الكتابي، إضافة إلى أن كثيرا من المعلمين يتركون طلابهم يتحدثون ويتخبطون في أحاديثهم دون تصويب للأخطاء ، وقلة منهم يركزون في تقويمهم على القواعد النحوية والأسلوب ، دون النظر إلى تناول الأفكار وتطويرها ، أو التعرض لمهارات التعبير الشفهي ، أو إثارة العقل نحو التخيل والتفكير.

وإذا كان تدريس التعبير ــ بصورته التقليدية ــ لم يحظ بالاهتمام والعناية بالقدر الكافي ، فإن تدريسه بصورة مبدعة تسهم إلى حد كبير في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ يكاد يكون معدوما ، الأمر الذي نؤكد معه ضرورة ألا تقتصر عملية التدريس بعامة ، وتدريس التعبير بخاصة على أن يحمل المعلم تلاميذه على حفظ عبارات بعينها ليدخلوها في إنشائهم ، وتوجيه الاهتمام إلي إتاحة الفرصة للتلميذ لأن يعبر هو من تلقاء نفسه ، فمصدر العجز ــ من وجهة نظر زكي نجيب محمود ــ في نظم التعليم في بلادنا هو أنها تخرج شبابا من نموذج يقضي حياته في محفوظاته.

مشكلة البحث :

على الرغم من أهمية التعبير الشفهي في حياة الإنسان بعامة ، والتلميذ بخاصة ؛ فإن تدريسه في مدارسنا ما زال لا يحظى بالاهتمام والعناية بالقدر الذي يتناسب مع هذه الأهمية ، إضافة إلى أن تدريسه ما زال يتم وفق أساليب ومداخل تقليدية تشجع التلميذ على النقل أكثر من أن تشجعه على إعمال العقل ، مما أدى إلى عدم تحقيق تدريس التعبير ـ وبخاصة الشفهي منه ـ للأهداف ذات الصلة بالتفكير الإبداعي عند التلاميذ ، وعليه كان من الضروري القيام بدراسة علمية تسهم ـ إلى حد ما ـ في تحقيق هذه الأهداف.

وفي ضوء ما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي في أن الاهتمام بالتعبير الشفهي في مدارسنا ، وبخاصة في المدارس الإعدادية ليس على المستوى المنشود ، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن ربطه بالإبداع من خلال مثيرات تدفع التلميذ لكي يفكر ، ثم يعبر يكاد يكون معدوما ، مما أدى إلى تدني القدرات الإبداعية كما تظهر من خلال التعبير وبخاصة الشفهي عند كثير من التلاميذ ، الأمر الذي يدفعنا إلى البحث عن مداخل جديدة يمكن أن يدرس من خلالها التعبير بعامة والشفهي بخاصة ، وهذا ما يحاول البحث الحالي تحقيقه.

وعليه فإن البحث الحالي يحاول التصدي لمشكلته من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي : إلى أي مدى يسهم برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وعن الأسئلة التالية المتفرعة منه :

١- ما قدرات التفكير الإبداعي التي يمكن أن تنمي من خلال برنامج قائم على التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٢- ما مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في التفكير الإبداعي كما يظهر من خلال تعبيرهم الشفهي ؟

٣- ما المكونات الأساسية لبرنامج قائم على التعبير الشفهي يمكن أن يسهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٤- ما مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث الحالي من وجهة نظر الباحثين من نواح متعددة :

- **الأولى** : وتتصل بالموضوع الذى يعالجه البحث (التعبير الشفهي والتفكير الإبداعي) باعتبار أن تمكين التلاميذ منهما ومن مهاراتهما يعد من أهم الأهداف التى تسعي التربية الحديثة إلى تحقيقه ، لما يترتب عليه من تعديلات جوهرية فى شخصيات التلاميذ.
- **الثانية** : وتتصل بعينة البحث وهم تلاميذ المرحلة الإعدادية ، فهم أحوج ما يكونون إلى تربية قائمة على أسس منهجية سليمة ، وتعرف قدراتهم وتنمية ميولهم واستعداداتهم وبناء شخصياتهم بقدر يمكنهم من تحقيق ذواتهم والتفاعل مع مجتمعهم تفاعلاً إيجابياً مفيداً ومؤثراً ، بعيداً عن النمطية واقترابا من الإبداعية في الأداء ، وخصوصا أنهم على مشارف مرحلة جديدة لها خطورتها ، وهي مرحلة المراهقة.
- **الثالثة** : تزويد المهتمين بتدريس اللغة العربية بعامة ، والتعبير الشفهي من منظور إبداعي بخاصة بأداة تتسم بشيء من الموضوعية لقياس

بعض قدرات التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي ، وكذلك بيـان مدى توفر هذه القدرات عند طلاب المرحلة الإعدادية.

- **الرابعة** : إفساح المجال أمام دراسات أخرى تهتم بإبراز العلاقة بـين اللغة بفنونها المختلفة والابتكار في مراحل التعليم العام ، وبناء البـرامج اللغوية التي تسهم في تنمية قدرات التلاميذ على التفكيـر الابتكـاري أو الإبداعي.

حدود البحث :

يحد هذا البحث بالحدود التالية :

- **من حيث مجموعة البحث** : فاقتصرت على عينة من تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية بمحافظة دمياط ، ومن ثم فنتائج الدراسـة مقصـورة عليهم.
- **من حيث قدرات التفكير الإبداعي** : فاقتصر في قياسـها علـى القـدرات الثلاث التالية : " الطلاقة – المرونة – الأصـالة " بمكوناتهـا الفرعيـة (الألفاظ ــ الأفكار ــ الأسلوب ــ الخيال) ، دون امتـداد إلـى قـدرات الإبداع الأخرى.
- اقتصر في التعرف على مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية فـي التفكيـر الإبداعي على استخدام الأداة التي أعدها الباحثان لهذا الغرض.

مصطلحات البحث :

١- **الإبداع** : للإبداع تعريفات متعددة تختلف باختلاف اهتمامـات البـاحثين العلمية ومدارسهم الفكرية ، والإبداع (لغة) " الإتيان بأمر على شـيء لم يكن عليه ابتداء كما جاء في لسان العرب لابن منظور أبدعت الشيء

أى اخترعته لا على مثال ، وأبدع الشاعر أى جاء بالبـديع ، والبـديع المحدث العجيب.

أما اصطلاحا ، فللإبداع تعريفات متعددة ، نظراً لاستخدام هذا المفهـوم بواسطة أفراد ذوى تخصصات مختلفة وأطر ثقافة متباينة " فعرف الإبـداع بناء على العملية الإبداعية أو الإنتاج الإبداعي أو سمات الشخصية المبدعة ، أو الإبداع كأسلوب حياة ، ونظر إليه بعض علماء النفس كجيلفورد وتورانس (Gulford & Torrance) فى ضوء عدد من القدرات العقلية التى تختلف عن تلك التي تقاس باختبارات الذكاء كالطلاقة والمرونة والأصالة والتفكيـر التباعدى (Divergent Thinking) والحساسية للمشكلات".

ومن التعريفات المقبولة والملائمة للإبداع :

- تعريف مصري حنورة للإبداع بأنه " نوع مـن التصـرف أو السـلوك المغاير غير المتوقع النافع والملائم لمقتضى الحال "
- تعريف زكي نجيب محمود الذى يرى الإبداع على أنه " صياغة جديـدة وتمثل وهضم لما يستوعبه الفرد من حصيلة يخرج منها بنتائج مختلـف عما هو موجود منها ، أو تجميع لمفردات مألوفة فى صياغة جديدة غير مسبوقة.
- تعريف مصطفي سويف والذى ينظر للإبداع على أنه " ظاهرة سلوكية "

ومن بين تعريفاته ــ أيضا ــ ما يلي :

- يعرفه روجرز (١٩٥٤) بأنه " ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد ومادة الخبرة ".

- يعرفه خير الله بأنه " قدرة الفرد على الإنتاج الذي يتميز بأكبر قــدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة والتداعيات البعيــدة ، وذلك استجابة لمشكلة أو موقف مثير "

والتعريف الذى تتبناه هذه الدراسة هو الذى ينظر إلى الإبداع أو الابتكار على أنه مزيج من المرونة والطلاقة والأصالة والأفكار التى تجعــل التلميــذ قادراً على إعمال عقله وتغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق أخرى مختلفة استجابة لمشكلة أو موقف مثير.

التفكير الإبداعي : حدد كرتشفيلد الخصائص التالية للتفكير الإبــداعي : أنه تفكير متاح أو واقعي ، وانتخابي بشكل مثمر ، ومحسوس قابل للتحقيق ، ومتميز ، وحر ، وملائم ، ويتصــف ناتجــة بالجــدة Novelty والمغــزى واستمرار الأثر ، وقابلية التعميم ، ويتم في نسق مفتوح ، وقابــل للتحقــق ، ويتصف بالتعقد وتوثيق المتضــادات Complexity and reconciliation of opposites، ويتطلب ذاتا قوية Strong Ego ، وقــدرة علــى إعــادة التنظيم ، والاستقلال الذاتي وتأكد الذاتAutonomy and self-assertion وقدرة على الاحتفاظ بالاتجاه Maintaining of direction لمدة طويلــة ، وقدرة على المبادرة واتخاذ القرار في حينه.

التعبير الشفهي : للتعبير الشفهي تعريفات متعددة ، منها أنه :

- اللون الذي يعمل فيه التلميذ للتعبير عن فكرة من الأفكار في إطــار أدبي يبرز كثيرا من خصائص الأسلوب الأدبى.
- التعبير الذي يعبر به التلميذ عن مشاعره وأحاسيســه النابعــة مــن وجدانه بأسلوب واضح مؤثر ؛ بحيث يعكس هذا التعبير ذاته ويبــرز شخصيته.

- التعبير الذي يكون غرضه إبراز الأفكار والمشاعر النفسية ، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عال بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين ؛ بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار.

وفي ضوء التعريف السابقة وفي إطار التوجه الذي يتبناه هذا البحث يمكن تعريف التعبير الشفهي على أنه : العملية التي يتم من خلالها ترجمة الصور الذهنية التي تكونت في عقل التلميذ نتيجة لمروره بموقف طبعي أو مصطنع ، أو تفاعله مع مثير أو صورة ، إلى صورة منطوقة تعكس عددا كبيرا من العمليات العقلية التي قام بها.

الدراسات السابقة والإطار النظري

أولا : الدراسات السابقة

أ – دراسات خاصة بالتعبير الشفهي :

للتعبير الشفهي مكانة متميزة بين فنون اللغة المختلفة ، ولهذه المكانة فقد حظى باهتمام كثير من الباحثين على المستويين المحلي والعالمي ، ومن بين الدراسات العربية التي تناولته ، دراسة كمال السيد (١٩٨٢) والتي استهدفت تحسين مهارتي الاستماع والتحدث من خلال استخدام الأغنية في المرحلة الابتدائية لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ، ودراسة عبد الحميد عبد الله (١٩٨٦) ، التي استهدفت تقويم التعبير الشفهي بالمرحلة الإعدادية ، ودراسة عبد الله عبد الرحمن (١٩٨٦) التي استهدفت تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، ودراستا جمال العيسوي (١٩٨٨) ، التي استهدفت بناء برنامج لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وجمال العيسوي (١٩٩١)، التي

استهدفت بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث ومعرفة أثره علـى الاسـتماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من مرحلة التعلـيم الأساسـي ، ودراسة عبد الرحمن عبد الرحمن (١٩٩١) التـي اسـتهدفت تعـرف أثـر استخدام تحليل التفاعل اللفظي على تحسين التعبير الشفهي لأطفـال المعلمـة الابتدائية ، ودراسة إسماعيل جادو (١٩٩٢) ، التي استهدفت دراسة فاعليـة برنامج تعليمي لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب قسم اللغة الفرنسية ببعض كليات التربية ، ودراسة جمال عبد الحليم (١٩٩٢) ، التي اسـتهدفت تعرف فعالية استخدام المباريات اللغوية في تنمية مهارات التعبيـر الشـفهي باللغة الفرنسية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ودراسة عبـد اللطيـف القزاز (١٩٩٢) ، التي استهدفت تحديد حاجات الاتصـال اللغـوي الشـفهي ومهاراته عند تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر والكويت ، ودراسة أحمـد أبو حجاج (١٩٩٣) والتي استهدفت تنمية مهارات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية لديى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، ودراسـة معاطى نصر (١٩٩٣) والتي استهدفت تقديم برنامج مقترح لعلاج الأخطـاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس مـن الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ودراسة ممـدوح عبيـد (١٩٩٥) ، التـي استهدفت تعرف فعالية الأنشطة التعليمية والأسـلوب المعرفـي فـي تنميـة مهارات الاتصال الشفهي للغة الفرنسية كلغة ثانية لـدى طـلاب المرحلـة الثانوية ، ودراسة أماني الجيلاني (١٩٩٥) والتي اسـتهدفت تعـرف أثـر استخدام المدخل الطبيعي في تنمية مهارتي الاستماع والتعبير الشـفهي لـدى طلاب كليات التربية ، ودراسة محمود عبد الكريم (١٩٩٨) ، التي استهدفت قياس فاعلية بعض الأساليب التدريسية في تنمية مهارات التعبيـر الإبـداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ومن الدراسات الأجنبية في هذا المجـال، دراسـة (Darvas 1985) التي اهتمت بفحص الأعمال الأدبية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والتي طـورت من خلال الأنشطة اللغوية ذات الصلة بـالتعبير الشـفهي ، كـالتعبير عـن المشاعر والعواطف ، وإعادة سرد القصـص ، والمناقشـات ، والتمثيـل ، ودراسة (Stevens & Others 1987) التي بينت أهمية المدخل التعاوني التكاملي في تطوير القدرات التعبيرية عنـد التلاميـذ ، ودراسـة (Vallin 1987) التي أكدت أهمية الدور الذي تلعبه كـل مـن القـراءة الجهريـة والمحادثة في تنمية مهارات التعبير الشفهي ، ودراسـة (Curtiss 1988) والتي اهتمت ببيان العلاقة بين القراءة والتعبير ، كما بينـت كيـف يمكـن تطوير مهارات التلاميذ التعبيرية من خلال تحليل المواد المقروءة ، دراسـة (Johannessen, 1997) التي قدمت استراتيجيتين لتدريس التعبير بنوعيـه الشفهي والكتابي يمكن من خلالهما تنمية قدرة التلاميذ على التفكير، ودراسة (Mìrriam 1999) التي أكدت أهمية تطوير مهارات التعبيـر والاتصـال الإبداعي عند التلاميذ ، كمهارات المشاهدة والتفكير والتشكيل ، كمـا أكـدت هذه الدراسة أن الأطفال قادرون على تعلم كيفية التفكيـر ، والتعبيـر عـن إحساساتهم الحقيقية ، وفهم ذواتهم ، وأنهم يبدعون عندما يكتشفون من هـم ؟ وماذا يريدون أن يكونوا ؟.

من خلال العرض السابق للدارسات السابقة في مجال التعبيـر الشـفهي يتضح ما يلي :

- التأكيد على أهمية التعبير الشفهي كفن من الفنون اللغويـة التـي ينبغـي الاهتمام بها على المستويين التدريسي والبحثي.

- تنوع وجهات النظر في كيفية تنمية مهارات أو قدرات التلاميذ في هذا الفن اللغوي المهم ، وبناء البرامج التي من شأنها تحقيق هذا الهدف وذلك من خلال معالجة الأخطاء الشائعة في التعبير الشفهي عند التلاميذ ، أو باستخدام الأنشطة التعليمية والأساليب المعرفية والتدريسية في تنمية مهارات الاتصال الشفهية لديهم.
- اتفاق الدراسات العربية والأجنبية في ضرورة التوجه نحو تنمية قدرات التلاميذ في التعبير الشفهي ، واختلافها في نوع هذا التعبير ومستواه ، فالدراسات العربية تولي اهتماما خاصا بالتعبير العادي الذي يدور في إطار موضوعات محددة ، وإن حمل في بعض الأحيان مصطلح التعبير الإبداعي ، أما الدراسات الأجنبية فتولي اهتماما خاصا بالتعبير الإبداعي الذي يعكس ما يدور في ذهن التلميذ من أفكار ، وفي قلبه من عواطف وأحاسيس ، و بأسلوب آخر فإن الدراسات العربية في مجال التعبير تهتم بأن تجعل التلميذ يعبر من خلال ما يحفظ، أما الدراسات الأجنبية فتهتم بأن تجعل التلميذ يعبر من خلال ما يفكر فيه.
- اهتمت الدراسات الأجنبية بربط التعبير الشفهي بفنون اللغة الأخرى ، وبخاصة فن القراءة ، وتشجيع المناشط اللغوية من مناقشات وحوارات ، ووصف وتمثيل في تنمية قدرات التلاميذ على التعبير الشفهي.

ب ــ دراسات خاصة بالتفكير الابتكاري (الإبداعي) :

استرعت ظاهرة التفكير الابتكاري اهتمام الباحثين في مجال التربية بعامة ، وعلم النفس بخاصة لدراسة هذه الظاهرة بأبعادها المختلفة ، وفي مراحل التعليم كافة ، ابتداء من الروضة وانتهاء بالجامعة ، ومن بين الدراسات التي تناولت هذه الظاهرة دراسة زين العابدين درويش (١٩٧٤) ،

التي أثبتت أن القدرات الإبداعية عند الأطفال تنمو وتتمايز بتقدم العمر ، وأن أهم فترة في نمو هذه القدرات ــ بوجه عام ــ الفترة الممتدة من سن الطفولة المتأخرة إلى بداية المراهقة ، ودراسة سامي أبو بيه (١٩٧٧) ، والتي اهتمت بدراسة أثر دراسة الرياضيات في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، ودراسة سيد خير الله (١٩٨١) ، التي اهتمت بإعداد قائمة بالسمات الشخصية التي يمكن استخدامها كأداة علمية لاكتشاف الأفراد المبتكرين ، ودراسة أحمد عطية (١٩٨٤) ، التي اهتمت بتحديد المكونات العاملية للقدرات الابتكارية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في سنوات العمر المختلفة ، ودراسة رمضان الطنطاوي (١٩٨٤)، والتي اهتمت بدراسة مدى إمكانية تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم ، ودراسة شاكر قنديل (١٩٨٤) ، والتي اهتمت بتعرف أثر التعزيز ودوره كدافع ومطلب نفسي يهيئ الطفل لإعطاء أقصى إمكاناته الإبداعية ، ودراسة فاطمة البارودي (١٩٨٥) ، والتي اهتمت بتعرف مدى تأثير التعليم الأساسي في القدرات الابتكارية لتلاميذ هذه المرحلة ، وإلى أي مدى تتمايز هذه القدرات باختلاف الجنس (بنين ــ بنات) ، ودراسة محمد سعفان (١٩٨٦)، والتي اهتمت بتحديد أثر طرق التدريس الابتكارية على تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، ودراسة عبد العزيز البحيري (١٩٨٨) ، والتي اهتمت بناء مدخل مقترح لتدريس أحد فروع الرياضيات " الهندسة " معتمدا على استخدام التلاميذ لأساليب التفكير التي تنمي لديهم القدرة على التفكير الابتكاري ، ودراسة حسن شحاته (١٩٩١) ، والتي اهتمت بتعرف مكونات كل من ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ومفرداتهما ، وعلاقة ذلك بكتب اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ودراسة كوثر كوجك (١٩٩١) ، والتي اهتمت بتحديد دور المناهج وطرق

التدريس في تنمية الإبداع ، والإجابة عن بعض التساؤلات ذات الصلة بهذا الموضوع ، ودراسة نعيمة أحمد (١٩٩٣) ، والتي اهتمت بقياس أثر استخدام بعض الاستراتيجيات في تدريس القراءة على تنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بدولة البحرين ، ودراسة أحمد عبادة (١٩٩٤)، التي اهتمت بالتحقق من المكونات العاملية لأنشطة التفكير الابتكاري الشائعة الاستخدام في البيئة العربية في مراحل الطفولة والمراهقة والرشد (اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري "عبد الله سليمان ، وفؤاد أبو حطب ٧٣ ١٩ ، اختبار القدرة على التفكير الابتكاري " سيد خير الله ١٩٧٥ ، اختبار القدرة للتفكير الابتكاري للأطفال " سيد خير الله ومحمود منسي (١٩٨١) ، ودراسة الفروق في المكونات العاملية لهذه القدرات بين البنين والبنات ، ودراسة إلهام فرج (١٩٩٦) ، والتي عرضت لبعض أساليب تنمية الإبداع في التعليم ، كالحوار والجدل والحرية والتسامح الفكري.. ، ودراسة بثينة كامل (١٩٩٦) ، التي بتعرف مستوى التطور الكمي لقدرات التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المعلمة ، وتعرف الفروق في مستوى هذا التطور بين البنين والبنات من سن ٤ ـــ ٦ سنوات ، ودراسة شاكر قنديل (١٩٩٦) ، والتي اهتمت بالتعرف على الفروق في الأداء الابتكاري بمكوناته المختلفة بين فئات من أنماط ثقافية متفاوتة نوعاً ودرجة (الأمريكية والمصرية والسعودية) ، ودراسة أحمد قنديل (١٩٩٧) ، والتي اهتمت باختبار أثر طريقة الاستكشاف الابتكاري على التحصيل الأكاديمي للعلوم والتخيل العلمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، ودراسة عايدة مخيمر (١٩٩٧) ، والتي اهتمت بالكشف عن قدرات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ والتلميذات في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي بالحضر ومقارنتها بقدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي وتلميذاتها بالريف.

ومن الدراسات الأجنبية دراسة (Germin 1997) التي أكدت على الدور الذي يلعبه الخيال في الإبداع من خلال الأعمال الدرامية التي يرتجلها التلاميذ في الفصل الدراسي ، ودراسة (Meador 1997) التي اهتمت بتقديم مجموعة من النصائح العملية والدروس المبنية على مختارات أدبية للأطفال ، والتي تساعد المعلمين والآباء في إدراك طبيعة التفكير الإبداعي لدى أطفالهم من سن الروضة حتى الصف الرابع ، كما تقدم وصفا للمكونات الأساسية للعملية الإبداعية من طلاقة ومرونة وأصالة وتفصيل وحل للمشكلات ، وكذلك تقدم مجموعة من الأنشطة التي تساعد المعلمين في تطوير العمليات الإبداعية عند الأطفال ، ودراسة (Ross 1998) التي اهتمت بتزويد المعلمين ببعض الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها إثارة التلاميذ – داخل الفصل – نحو **التفكير** ، كما أكدت على العلاقة الوثيقة التي تربط التفكير بكل من القراءة والكتابة ، ودراسة (Wright & Sherman 1999) والتي بينت كيف يمكن للمعلمين أن يساعدوا تلاميذهم لكي يكونوا أدباء ونقاد ومفكرين مبدعين من خلال المناهج واستراتيجيات التعليم ومصادر التعلم ، وكذلك تنمية مهاراتهم القرائية والكتابية ومستوى التفكير لديهم. ودراسة (Hudson 1999) التي أكدت ضرورة أن يهتم المعلمين برعاية الإبداعية لدى التلاميذ بعامة وتلاميذ المرحلة الابتدائية بخاصة ، وقدمت هذه الدراسة مجموعة من الأنشطة التي يمكن للمعلمين استخدامها في تطوير الإبداعية عند التلاميذ ، وأكدت أهمية استخدام استراتيجية (ماذا تفعل لو ؟) في تنمية قدرات الأطفال على التفكير التباعدي والإبداعي ، ودراسة (Callison 1998) التي اهتمت بتوضيح مكانة التفكير الإبداعي في برامج التعليم الحديثة ، مع عقد مقارنة بينه وبين التفكير الناقد ، كما ناقشت بعض القضايا المتصلة بالتدريس من أجل إثارة التفكير.

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية في مجال التفكير الإبداعي يتضح ما يلي :

- أهمية التفكير الإبداعي – باعتباره مطلبا مهما تفرضه عوامل متعددة ، من أهمها التحديات العالمية المعاصرة التي ينبغي أن نواجهها ونتغلب عليها – كمحور أساسي ينبغي أن توجه إليه أنظار الباحثين في شتى مجالات التربية ، وفي المواد التعليمية كافة.
- أن مستوى التلاميذ والتلاميذ في مراحل التعليم العام المختلفة في التفكير الإبداعي ليس على المستوى المنشود ، مما دفع الباحثين إلى وضع الاستراتيجيات والبرامج التي من شأنها تنمية هذه القدرات.
- الاهتمام بأنشطة التفكير الابتكاري الشائعة الاستخدام في البيئة العربية في مراحل الطفولة والمراهقة والرشد ، واستخدام الاختبارات المختلفة في الكشف عن الفروق في المكونات العاملية لهذه القدرات بين البنين والبنات ، وفي بيئات ثقافية مختلفة.
- الاهتمام بعرض بعض الأساليب التي يمكن من خلالها تنمية قدرات الإبداع عند التلاميذ في مراحل التعليم ، كالحوار والجدل والحرية والتسامح الفكري ، مع التأكيد على أهمية توفير البيئة المناسبة والمناخ الصحي الذي يشجع على ذلك.
- أن الدراسات الأجنبية أكدت الدور الذي يلعبه الخيال في الإبداع من خلال الأعمال الدرامية التي يرتجلها التلاميذ في الفصل الدراسي ، كما اهتمت بتقديم مجموعة من النصائح العملية والدروس المبنية على مختارات أدبية للأطفال ، والتي تساعد المعلمين والآباء في إدراك طبيعة التفكير الإبداعي لدى أبنائهم والعمل على تنميته ، وكذلك اهتمت بتزويد المعلمين ببعض الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها إثارة التلاميذ – داخل الفصل – نحو التفكير ، كما أكدت على العلاقة الوثيقة التي تربط التفكير بكل من القراءة والكتابة.

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية في مجالي التعبير الشفهي والتفكير الإبداعي ، اتضح أهمية هذين البعدين كمحورين أساسيين تنطلق منهما البحوث التربوية والنفسية ، بحيث يسهم تنمية مهارات أو قدرات التلاميذ في أي بعد منهما في تنمية مهارات أو قدرات التلاميذ في البعد الآخر ، من أجل تكوين شخصيات ناضجة للتلاميذ قادرة على التفكير الجيد ، والتعبير المؤثر ، في إطار من المرونة والتلقائية ، الحرية والتسامح، وتحقيق الأهداف ، وهذا ما يسعى البحث الحالي إلى تحقيقه.

ثانياً : الإطار النظري

وسوف نعرضه من خلال المحاور الثلاثة الآتية :

المحور الأول : اللغة والتفكير ثنائية متداخلة ومتكاملة :

العلاقة بين اللغة والفكر من المسائل التي تنبه إليها المفكرون منذ أقدم العصور ،كما خضعت عملية التفكير عبر العصور لمجموعة من الدراسات كان في مقدمتها الدراسات التي تناولها المناطقة الذين كانوا يعدون المنطق طريق التفكير في المواقف والأشياء ، فقديما أدرك شيخ الفلاسفة سقراط أن الألفاظ مفتاح التفكير ، ومن بعده جاء تلميذه أفلاطون فاتخذ من الحوار والجدل منهجا فكريا للبحث في مشكلات الفلسفة ، ومن بعدهما جاء أرسطو فأرسى دعائم المنطق وجعل غايته مساعدة العقل على التفكير السليم وعصمته من الوقوع في الزلل ، واختيار المناسب من الألفاظ والقضايا والأقيسة باعتبارها قوالب يصب فيها الإنسان أفكاره وظلت هذه القضية تشغل بال المفكرين حتى وقتنا الحاضر.

والتفكير عملية ترتبط بالنشاط الذهني ، وعادة ما تستخدم هــذه الكلمــة (Thinking) للدلالة على هذا النشاط الذي تثيره مواقف ومثيــرات ســلوكية متباينة ، والإنسان في تفكيره يسلك عــدة طــرق كالاســتدلال والاســتنباط والتحليل والتركيب والتعميم ، ويعد التفكير أحــد الوســائل الأساســية فــي التحصيل المعرفي.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو : ما الدور الذي تلعبــه اللغــة فــي التفكير ، وما حدود العلاقة بينهما ؟ أهي من الضرورة بحيــث لا يســتطيع الإنسان أن يفكر بدونها ؟ أم أنها غير ضرورية بحيث يستطيع الإنســان أن يفكر تفكيرا مجردا من الألفاظ ، ولا يحتاج إلى اللغة إلا حينمــا يعبــر عــن الأفكار.

للإجابة عن هذا السؤال. وما تفرع منه من أسئلة ، أجريــت دراســات عديدة ، وتعددت وجهات النظر ، وأكدت في مجملهــا أن اللغــة ضــرورية للتفكير ، بل إن من اللغويين أمثال ماكس موللر من يري (أنه لا تفكير بدون ألفاظ) ، ويؤيد هذا الرأي – أيضا – مباحث المعلمة السلوكية في علم النفس، فيرى واطسون أن الفكر هو اللغة ، وبناء على ذلك يصبح التفكير عبارة عن تناول الكلمات في الذهن ، وكلماته عبارة عن حديث داخلي يظهر من خــلال الحركات التحت صوتية لأعضاء الكلام ، أو بمعنى آخر فالتفكير ما هــو إلا حديث بدون أصوات ، وأن ما يسمى بالعمليات العقلية ليس إلا ردود أفعــال جسمية ولفظية يقوم بها الإنسان اســتجابة للأشــياء والأحــداث والمواقــف المختلفة ، ثم تحولت هذه الردود — في أثناء النمو — إلــى حــديث ضــمني داخلي يظهر أثره في الحنجرة عندما يقوم الإنسان بما يسمى بالتفكير

ولأهمية هذه العلاقة التي تربط التفكير باللغة، فقد ألف(Obler , 1999) كتابا عنوانه (اللغة والعقل) ، بين من خلاله العلاقة القوية التي تربط التفكيــر باللغة ، وكيف أن العقل يدفع الإنسان لأن يفكر تفكيرا عاديــا ، أو أن يفكــر تفكيرا إبداعيا ، وأكد أهمية أن نتعامل مع اللغة وتدريسها بعد أن نفهم طبيعة اللغة التى نعلمها.

واللغة في أبسط تعريفاتها هي وسيلة التفكير والتعبير ، كما أكــد ذلــك الفلاسفة واللغويون منذ أقدم العصور ، وما يزالون يرددون مقولة أرســطو " ليس ثمة تفكير بدون صورة ذهنية " ، وفي مقدمــة هــذه الصــور الذهنيــة الرموز اللغوية ولعل الشاعر العربي كان مترجما أمينا لهذا الكلام حين قال :

إن الكلام لفي الفؤاد وإنمــــا جعل اللسان على الفؤاد دليـــــلا

إن قواعد اللغة قائمة بشكل أو بآخر في عقل الإنسان كتنظيم للخصائص الصوتية والتركيبية والدلالية لمجموعة غير متناهية من الجمــل المحتملــة ، وهذه القواعد قائمة بشكل ضمني في الملكة اللسانية أو الكفاية اللغوية العائــدة إلى متكلم اللغة ، وهي ممثلة ــ بالتالي ــ في عقول متكلميها ، واللغة بــذلك نتاج عقلي ، وكونها نتاجا عقليا فإن ذلك يستلزم الإقرار بوجود بنية فطريــة أو جهاز عقلي مخصص ولازم لتكوين اللغات الإنسانية.

إن علاقة اللغة بالتفكير علاقة وطيدة ، فالإنسان كائن حي ، وبعقلــه ــ دائما يفكر في وسائل تكيفه مع البيئة ومتغيراتها ، وهو في تفكيــره يســتخدم اللغة ليكشف العلاقات الجديدة في عملية إبداعية ، والارتبــاط بــين اللغــة كقوالب لفظية من جهة ، وبين المضامين الفكرية والمعرفية من جهة أخرى، هو ارتباط وثيق ، فنحن لا نستطيع أن نفكر أبعد من قدراتنا العقلية ، كما أننا لا نستطيع أن ننتج لغة بما لا نستطيع التفكير فيه ، لأن التفكير يصوغ اللغــة كما أن اللغة توجه التفكير.

من خلال العرض السابق نستطيع القول :

اللغة أساس عملية التفكير ، فالمعاني التي تمثلها الكلمات هي المادة الخام التي يستخدمها العقل في عملية التفكير بصورها المختلفة ، واللغة تصاحب عملية التفكير ، فاللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة. وخلاصة القول: " إن اللغة تعبير عن التفكير.

المحور الثاني : تطوير تدريس اللغة في مدارسنا طريق إلى الإبداع

الصلة بين اللغة والإبداع صلة وثيقة تتميز بالتنوع والتلازم ، وذلك لأن الإبداع في أبسط مفاهيمه وأدقها هو الكشف عن علاقات جديدة ، وعملية الكشف هذه صفة ملازمة للعقل الإنساني تعينه في إثراء الصراع القائم استجابة لحتمية التغيير من أجل التكيف مع الواقع ، كذلك يتصف المظهر الإبداعي في اللغة " بكون استعمال اللغة تجديديا" ، فالسلوك اللغوي العادي يتضمن ميزة التجديد ، وبناء جمل جديدة وبنى جديدة وتعابير متجددة ، كما تجدر الإشارة هنا إلى أن مصدر الإبداعية في اللغة يرتد إلى طبيعة اللغة الإنسانية ، فاللغة الإنسانية مجموعة لا متناهية من الجمل والتراكيب والتنظيمات اللغوية ، وتلك هي إبداعية وعبقريتها التي بدونها لا يمكن تخطي الواقع وتصور الجديد في عالم يفيض بالإبداع.

كما أن العلاقة بين التطوير والإبداع علاقة لا تنفصم عراها ، فعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المجتمع وتقدمه متحملين في ذلك الكثير من المصاعب والمشاق النفسية والاجتماعية ، ومن هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بدراسة الإبداع أو الابتكار وتنميته ، وبين إحداث التطوير الشامل وبخاصة في تدريسنا بعامة وتدريس اللغة بخاصة.

إن الحاجة لتنمية الابتكارية لدى التلاميذ لا تشتق فقط من مميزات التعليم بالطريقة الابتكارية ومن الآثار المترتبة عليها ، ومما بينته الدراسات من إهمال استخدام بعض قدرات التلاميذ ، بل تنبع أيضا من طبيعة العصر الذي نعيش فيه ، فنحن نحيا في عالم دائم التغير ، عالم يتميز بالانفجار المعرفي والزيادة السكانية ، وبسرعة التغير الثقافي ، وباجتياز حدود الغلاف الجوي إلى عوالم متعددة غير مكتشفة بعد ، إن إعداد التلاميذ لمواجهة ما سيقابلونه في المستقبل المتغير الغامض لا يكون بتزويدهم بأكبر كمية من المعلومات والمعارف ، أو بتسهيل أسلوب حياتهم ، بل يكون بإطلاق إمكاناتهم بما يساعدهم على مواجهة تحديات المستقبل الغامضة.

إن العناية بما عند التلاميذ من قدرات ابتكارية تساعدهم في التعبير عن مشكلاتهم والمشاركة في حلها ، ومن خلال الأنشطة الابتكارية التي يمارسها التلميذ يمكن أن يزداد فهم المعلم له ، كما يكشف كل طالب عن نفسه أمام زملائه مما يساعده على تكوين مفهوم واقعي عن ذاته ، وأخيرا فإن العناية بالابتكار تجنب التلاميذ كثيرا من المشكلات النفسية التي تنشأ من كبت ابتكاراتهم أو التخلي عنها ، ولقد بينت دراسات عديدة أن للتدريس بطريقة ابتكارية نتائج متعددة من أهمها تغيير التلاميذ من أفراد لا يستطيعون الاتصال الجيد إلى أفراد يستطيعون ممارسة التواصل الناجح مع الآخرين ، إضافة إلى زيادة قدراتهم الابتكارية ومشاركتهم الإيجابية في الأنشطة الابتكارية ، كما أن مساعدة التلميذ في معرفة ذاته توجهه نحو التميز والإبداع ، فقد أكدت دراسة (Germin , 1999) أن وجهة نظر الإنسان عن نفسه تشجعه على التعبير الإبداعي ، فالعملية الإبداعية ذات ارتباط وثيق بسمات الشخصية وقدرة المتعلم على التكيف) مع المواقف المتناقضة ، كما تؤكد دراسة (Goff & Torance 1999) أهمية تخطيط البرامج الناجحة التي تساعد على تنمية الإبداعية الإيجابية عند الأطفال.

المعلم في ظل التعليم التقليدي يحاول أن يطبع التلاميذ بطابعه منكرا ما بينهم من فروق فردية لا ييأس من تكرار ترديدها ، فإن التعلم بالطريقة الابتكارية يسمح لكل تلميذ أن يتعلم بأسلوبه ، وأن يعبر بطريقته وأن ينمو معبرا عن فرديته ومبرزا لها.

ومما يمكن أن يقال في هذا الصدد ما أكده كثير من الكتابات والدراسات الأجنبية ، من وجود زعم خاطئ فيما يتصل بالإبداعية وأنها مقصورة على بعض الأفراد دون غيرهم ، فقد أكدت دراسة (Kerka 1999) أن الإبداع موجود عند كل البشر بدرجات متفاوتة ، وأنه يتأثر تأثيرا كبيرا بالعوامل الاجتماعية والبيئية ، وأن كثيرا من المعلمين يستطيعون تطوير قدرات طلابهم الإبداعية ، وبخاصة تلك التي تتصل بتنمية قدرتهم على التنبؤ أو التوقع. كما أكدت دراسة (Annarella , 1999) أن دعم الإبداعية عند التلاميذ في الفصول يعد من أهم الأهداف الواقعية التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها ، وأن تدريس الإبداعية يحتاج إلى جو من الحرية في الفكر والتعبير، وأنه من الملائم في هذا المجال أن نزود التلاميذ بالمثيرات التي تثير عقولهم نحو التخيل والتفكير كما قدمت دراسة (Gohnson 1999) تصورا ببعض الأنشطة التي يمكن للمعلم استخدامها داخل الفصل الدراسي لتنمية المهارات العامة للتحدث (التعبير الشفهي) ، والتي تؤكد على أهمية التغذية الرجعة (Feedback) والتقويم الذاتي للمتعلم ، واهتمت هذه الدراسة بتدريب التلاميذ على تحليل المادة التي استمعوا إليها كمنطلق أساسي في تطوير مهاراتهم في التحدث ، كما قدمت مجموعة متنوعة من النماذج الجيدة التي يمكن أن تسهم بدرجة فاعلة في تنمية مهارات التلاميذ في التعبير الشفهي.

وفي إطار العرض السابق يمكن القول : إن واقع تعليم اللغـــة العربيـــة بعامة والتعبير بخاصة لا يسهم بدرجة كبيرة في تنمية القدرات الإبداعية عند التلاميذ في مراحل التعليم العام المختلفة ؛ إذ يتم بطريقة تقتصر في كثير من الأحيان على نقل ما في الكتب من أفكار ومعلومات إلى أذهـــان التلاميـــذ ، فالكتاب بالنسبة للتلميذ هو نقطة البدء ونقطة النهاية ، والمعلـــم هـــو الناقـــل والمساعد على الاستيعاب والحفظ ، والتلميذ هو الوعاء الـــذي تصـــب فيـــه المعلومات ، وليس له بأي حال من الأحوال أن يترك لعقله أن يفكر ولخيالـــه أن يبدع ، وإنما ينبغي عليه أن يجعل عقله يسترجع ما قد استوعب.

ولما كان المجتمع الذي نعيش فيه ، والظروف التي يمر بهـــا العـــالم ، والتحديات الكثيرة التي تفرض نفسها على ســـاحة الواقـــع ، فـــإن الحاجـــة أصبحت ماسة لأن نغير من طرق تعليمنا ومن ممارســـاتنا التربويـــة داخـــل الفصول ، وبخاصة فيما يتصل بتعليم اللغة ، فإن هذا التطوير هـــو الطريـــق إلى تنمية القدرات الإبداعية عند التلاميذ ، وخلق جيل من المبدعين القادرين على قيادة المجتمع ، وتوجيهه بما يحقق الأهداف التي ننشدها.

المحور الثالث : التعبير الشفهي وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي :

ينطلق الحديث في هذا المحور من سؤالين رئيســـين همـــا : مـــا التعبيـــر الشفهي؟ وكيف يمكن أن نوظفه لتنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي للتلاميذ؟

التعبير الشفهي في أبسط تعريفاته يعني : العملية التي يتم مـــن خلالهـــا ترجمة الصور الذهنية والأحاسيس والانطباعات الوجدانية اســـتجابة لمثيـــر داخلي أو خارجي في صورة لغوية منطوقة تحدث نوعا من التأثير في عقـــل من يتلقاها أو قلبه بدرجات متفاوتة وفقا لمعايير تتصل بالصـــياغة وســـلامة اللغة.

وللتعبير الشفهي أهمية خاصة تستمد من أهمية اللغة في حياة الإنسان ، وكذلك من أهميته في المجتمع الحديث لكونه من أهم وسائل الاتصال بين مختلف أفراد المجتمع ، كما أن النجاح في شتى أغراض الحياة وميادينها — يتوقف بدرجة كبيرة — على إجادته ، كما تتضح أهمية التعبير الشفهي في أنه يساعد المرء على الوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية ، ما يقتضيه الحال عند اتصاله بالناس.

وإذا كان للتعبير بعامة ، والتعبير الشفهي بخاصة هذه الأهمية ؛ فإن أهميته تزداد بالنسبة للتلميذ في مراحل التعليم المختلفة ، وبخاصة في المرحلة الإعدادية ، باعتبارها من المراحل العمرية التي تعكس قدرا لا بأس به من النضج العقلي والوجداني والجسمي الذي يمكن التلميذ من أن يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلا تتحقق معه الأهداف.

وتنبع أهمية التعبير الشفهي لتلاميذ هذه المرحلة ؛ إذا عرفنا أن الغاية القريبة والبعيدة من تعليم اللغة فيها تتمثل في أن يصبح التلميذ قادرا على تبليغ أغراضه وأفكاره بعبارات سليمة وصحيحة كما هو متعارف عليه من أبناء اللغة نفسها ، إضافة إلى التلقائية والانطلاق في التعبير الشفهي ، وهذا أمر يمكن تحقيقه إذا اتبع المعلم الأساليب الصحيحة ، والإجراءات الحديثة في تدريسه ، تلك الإجراءات التي تساعد التلميذ — أولا — كي يفكر ، ثم يعبر ، وأخيرا يبدع.

وإذا كنا قد أكدنا فيما سبق من قول أهمية التعبير ، وبخاصة التعبير الشفهي ؛ فإننا نؤكد — أيضا — على أهمية التفكير الابتكاري لسببين : الأول لارتباط التعبير به ارتباطا وثيقا ، فالتعبير ما هو إلا الوجه الآخر للتفكير ، والثاني باعتباره وسيلة الإبداع الذي يعد هدفا تنهض به — أو ينبغي أن تنهض — المعلمة في مجتمعنا العصري.

ولذلك كان من المهم لمعلم اللغة العربيـــة أن يوظــف التعبيـــر بعامـــة والشفهي بخاصة في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي ، فمهمتـــه ليســت مجرد تعليم قاعدة نحوية ، أو إعطاء أفكار ومعلومات ، أو استكتاب التلاميذ في موضوع معين فحسب ، وإنما مهامه أكبر من ذلك ، فعليـــه أن يـــدربهم على إدراك دقائق الأشياء ، وأن ينمي قدرات التفكيـــر لـــديهم ، وأن يثـــري خبراتهم ، وأن يطلق العنان لخيالهم و أن يستثير فيهم ما يدفع بهم إلى التأمل والتدبر، والتفكير والتعبير والإبداع ، فالتلميذ لا يســتطيع أن يكتــب أو أن يتحدث بشكل فعال ومبتكر إذا كان يفتقد إلى الخيال الواسع ، والخبرة الثرية.

ولما كان المعلم هو الذي يشكل البيئة التعليمية التي تدعم الإبــداع عنــد التلاميذ ، فإنه يمكن أن يجعل من درس التعبير الشفهي مدخلا جيــدا لتنميـــة بعض قدرات التفكير الإبداعي عند تلاميذه ، وذلــك بــأن يعــرض علــيهم موضوع التعبير الشفهي على هيئة مشكلة أو موقف مصطنع يحتاج منه إلـــى إعمال العقل وصولا إلى الحل ، أو من خلال صورة أو مثير يدفع التلميــذ لأن يتخيل ويفكر ، يستدل ويستنتج ، يتنبأ ويتوقـــع ، فـــي إطـــار يتســـم بالمرونة والحرية ، التعزيز والتشجيع ، التوجيه والإرشاد ، كما يمكن له أن يتيح الفرصة للتلميذ لأن يتكلم أكثر مما يســتمع ، وأن يقتـــرح موضـــوعات للتعبير الشفهي تتناسب وميوله واهتماماته ، وتشبع حاجاته ورغباته.

فـــروض البحث :

يحاول هذا البحث التحقق من صحة الفرض الرئيس التالي:

- **يوجد أثر دال للبرنامج القائم على التعبير الشفهي في تنميـــة بعـــض قدرات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟**

ومن فروضه الفرعية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوســطات درجـــات تلاميـــذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القـــدرة علـــى التفكيـــر الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الطلاقـــة وأبعادهـــا الفرعيـــة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوســطات درجـــات تلاميـــذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القـــدرة علـــى التفكيـــر الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونـــة وأبعادهـــا الفرعيـــة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوســطات درجـــات تلاميـــذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القـــدرة علـــى التفكيـــر الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصـــالة وأبعادهـــا الفرعيـــة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوســطات درجـــات تلاميـــذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القـــدرة علـــى التفكيـــر الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الدرجة الكلية لصـــالح تلاميـــذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوســطات درجـــات تلاميـــذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال

التعبير الشفهي في الطلاقة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الدرجة الكلية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

إجراءات البحث :

اتبعت الإجراءات التالية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه :

- **أولاً :** إعداد الأدوات المستخدمة في البحث وتقنينها
- **ثانياً :** بناء البرنامج
- **ثالثاً :** اختيار العينة
- **رابعاً :** تنفيذ البرنامج.
- **خامساً :** تطبيق الاختبار واستخلاص النتائج ومناقشتها.

أولا : بناء الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحثان في بحثهما الأداتين التاليتين :

١- قائمة قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي

٢- اختبار في التعبير الشفهي لقياس قدرات التفكير الإبداعي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية.

١- قائمة قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

أ- **تحديد الهدف منها :** الهدف من القائمة يتمثل في تحديد قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي ، والتي تعكس نوعا من التكامل والتفاعل بين العقل واللسان، باعتبار العقل هو المفكر ، واللسان هو المترجم لما دار في العقل في صورة منطوقة أو شفهية.

ب- **محتوى القائمة :** تتكون القائمة من :

- مقدمة وضح فيها الهدف من القائمة والقدرات التي تشتمل عليها وطريقة التعامل معها؛ وذلك من خلال توجيه المحكمين إلى النظر إلى القدرات التي اشتملت عليها ، ووضع علامة (√) في المكان الذي يعكس وجهة نظرهم في أهمية كل مهارة من بين درجات ثلاث معطاة هي : مهمة جدا ــ مهمة ــ غير مهمة ، مع بيان إمكانية إبداء وجهة النظر بالزيادة أو بالحذف.
- قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي ، موزعة على مجموعة من المحاور على النحو التالي :

جدول (١)

المحاور الأساسية التي تدور حولها القائمة

وعدد القدرات المتصلة بها

م	المحور	عدد القدرات
١	الطلاقة	٤
٢	المرونة	٣
٣	الأصالة	٣
	المجموع الكلي للقدرات	١٠

ج- **صدق القائمة** : عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالي طرق تدريس اللغة العربية ، وعلم النفس التربوي لتعرف آرائهم في القائمة والبنود المتضمنة بها ومدى مناسبتها لما تقيسه. وقد تراوحت نسب أهمية القدرات المتضمنة في القائمة من وجهة نظر المحكمين بين ٨٥% إلى ١٠٠%

٢- اختبار قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أ- **تحديد الهدف من الاختبار** : صمم هذا الاختبار لقياس مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في بعض قدرات التفكير الإبداعي كما تظهر من خلال تعبيرهم الشفهي

ب-**محتوى الاختبار** : يتكون الاختبار من ثلاثة عشر سؤالاً ، وضعت بأسلوب تربوي شائق ، يثير خيال التلميذ ويدفعه إلى التفكير وإعمال العقل والتعبير الإبداعي ، وذلك من خلال مجموعة من الصور

والمواقف التى تحتاج فى تعرفها والتعبير عنها إلى تمتع التلميذ بقـدرات متعددة منها القدرة على التخيل وإدراك العلاقات ، والتمييز ، والـربط ، وغير ذلك من القدرات التي تتطلبها العملية الإبداعية ؛ حيث يتكون كـل سؤال من صورة معينة يليها مجموعة من الأسـئلة والتكليفـات التـي تستثير خيال التلميذ وتفكيره للتعبير عنها.

ج- **تعليمات الاختبار** : وضعت للاختبار مجموعة من التعليمات ، غايتها :

- إبراز الهدف من تصميم الاختبار.
- وصف الاختبار وبيان طريقه إجرائه.

د- **صدق الاختبار** : ويقصد به مدي قدرة الاختبار على قياس السمة موضع القياس ، وللتأكد من ذلك عرض الباحثان الاختبار على مجموعـة مـن المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، و في علم النفس التربوى ، لتعرف آرائهم حول الاختبار وأسئلته وصـوره وتعليماتـه ، وكان بيانهم كالتالي :

جدول (٢)

فئات المحكمين الذين استطلعت آراؤهم في الاختبار وأعدادهم

الفئـــــة	العـــدد
متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	٤
متخصصون في الاختبارات والمقاييس	٥
المجمـــــوع	٩

وقد كانت استجابات المحكمين وصفية ، مضـــمونها أن الاختبـــار جيـــد وصالح لقياس بعض قدرات التفكير الإبداعي ذات الصلة بـــالتعبير الشـــفهي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية.

هـــ ـــ التجربة الاستطلاعية :

أجرى الباحثان تجربة استطلاعية على عينـــة مـــن تلاميـــذ المرحلـــة الإعدادية بمدرستى الزرقا الإعدادية المشتركة ، ومدرسة الزرقا الإعداديـــة للبنات بإدارة الزرقا التعليمية بمحافظة دمياط ، بيانها كالتالي :

جدول (٣)

المدارس التي طبق بها اختبار التفكير الإبداعي

من خلال التعبير الشفهي ، وعدد التلاميذ والتلميذات بكل منها

اسم المدرسة	عدد التلاميذ		المجموع
	بنون	بنات	
الزرقا الإعدادية المشتركة	٤٢	١٠	٥٢
الزرقا الإعدادية للبنات	ــ	٣٥	٣٥
المجموع	٤٢	٤٥	٨٧

وكان الهدف من هذه التجربة ما يلي :

- التأكد من وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته بالنسبة للتلاميـــذ الـــذين سيطبق عليهم
- تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه التعبير عن الصور ، والإجابة عـــن الأسئلة المتضمنة فى الاختبار.

- تصحيح الاختبار.
- حساب معامل الثبات للاختبار.
- حساب معامل الصدق.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج التالية :

- وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته.
- تحديد الزمن المناسب الذى تستغرقه التعبير عن الصور والإجابة عن الأسئلة المتضمنة فى الاختبار بـ (٣٠) ثلاثين دقيقة موزعة على النحو التالي ، إضافة إلى (٥) خمس دقائق لإلقاء التعليمات :

جدول (٤)

الزمن المخصص للكتابة حول كل سؤال من الأسئلة التي يتضمنها الاختبار

السؤال	الزمن المخصص	السؤال	الزمن المخصص
السوال الأول	حمس دقائق	السوال الثامن	ثلاث دقائق
السوال الثاني	دقيقتان	السؤال التاسع	دقيقتان
السوال الثالث	دقيقتان	السوال العاشر	دقيقتان
السوال الرابع	دقيقتان	السوال الحادي عشر	دقيقتان
السوال الخامس	دقيقتان	السوال الثاني عشر	دقيقتان
السوال السادس	دقيقتان	الثالث عشر	دقيقتان
السوال السابع	دقيقتان	الزمن الكلى للاختبار	(٣٠) ثلاثون دقيقة

تصحيح الاختبار:

يصحح هذا الاختبار بأن يعطى كل مفحوص أربع درجات موزعة على النحو التالى:

- **درجة الطلاقة** : وتقدر بعدد الاستجابات التى يعطيها المفحوص فى كل سؤال ، وذلك بعد حذف الاستجابات المتكررة أو التى ليست ذات صلة بالسؤال والصورة المعطاة فيه ، وطبقاً للأسئلة المتضمنة فى هذا الاختبار أصبح للطلاقة أنواع هى : طلاقة الألفاظ ، وطلاقة الأفكار ، وطلاقة الأسلوب ، طلاقة الخيال ، ومجموع درجات المفحوص عليها جميعاً تعطى الدرجة الكلية للطلاقة.
- **درجة المرونة** : وتقدر درجتها طبقاً لعدد الأفكار المختلفة والمتضمنة فى الاستجابات التى يعطيها المفحوص ، وطبقاً للأسئلة المتضمنة فى هذا الاختبار أصبح للمرونة أنواع هي : مرونة الأفكار ، ومرونة الأسلوب، ومرونة الخيال ، ومجموعة درجات المفحوص عليها جميعاً تعطى الدرجة الكلية للمرونة.
- **درجة الأصالة** : وتقدر درجتها حسب تكرارات الأفكار ، بحيث تعطى الفكرة ذات التكرار الصغير درجة عالية ، وتعطى الفكرة ذات التكرار الكبير درجة منخفضة. والجدول التالي يبين ذلك :

جدول (٥)

تقدير درجات الأصالة لاستجابات التلاميذ فى أسئلة اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي

النسبة المئوية لتكرار الفكرة	٥% فأكثر	٤% إلى ٤,٩٩ %	٣% إلى ٣,٩٩ %	٢% إلى ١,٩٩ %	١% إلى ١,٩٩ %	أقل من ١%
درجة أصالتها	٠	١	٢	٣	٤	٥

- **الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي من خــلال التعبيــر الشــفهي ، وتقــدر** بمجموع درجات التلميذ فى كل من : الطلاقة والمرونة والأصالة.

ثبات الاختبار :

تم حساب وتقدير ثبات الاختبار بطريقتين هما :

- **الأولى :** إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره (٢٣) يومــاً ، وكانــت قــيم معاملات الارتباط بين درجات مجموعة الدراســة البــالغ عــددها (٨٧) تلميذاً وتلميذة في التطبيقين ، والتى تدل على قيم معاملات الثبات لكــل من الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية هى على التوالى : ٠,٧٩ ، ٠,٧٢ ، ٠,٦٩ ، ٠,٧٣ ، وكلها دالة عند مستوى ٠١ ، وهذا يدل على أن هذا الاختبار على درجة عالية من الثبات.
- **الثانية :** حساب معامل الثبات لكل من الطلاقــة والمرونــة والأصــالة والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي وذلك باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ) وهى معادلة عامة توحد بين المعاملات المختلفــة المستخدمة فى حساب الثبات ، وقد كانت قيمة معاملات (ألفا كرونبــاخ) لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية هى على الترتيــب : ٠,٧٨ ، ٠,٧٦ ، ٠,٧١ ، ٠,٧٢ مما يدل على أن هذا الاختبــار علــى درجة عالية من الثبات.

صدق الاختبار :

تم حساب صدق هذا الاختبار بطريقتين هما :

- **طريقة المحك الخارجى :** وذلك من خلال تطبيق اختبار التفكير الابتكارى باستخدام الكلمات (الصورة أ) وهو من وضع بول تورانس (Torrance , E P., 1966) وهو أحد صورتين متكافئتين (أ ، ب) كجزء من بطارية تهدف لقياس القدرة على التفكير الابتكارى ، وقد قام بترجمته وإعداده للبيئة العربية ، عبد الله سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٧١) ، ويمكن استخدامه جماعياً ابتداءً من الفرقة الرابعة بالمرحلة الابتدائية حتى مرحلة الدراسات العليا ، وفردياً من مرحلة الروضة ، وقد حسبت قيم معاملات الارتباط بين أداء مجموعة البحث الاستطلاعية (٨٧) تلميذا وتلميذة على هذا الاختبار والاختبار الحالى ، فكانت قيم معاملات الارتباط (الصدق) لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية هى على الترتيب : ٨٤، ، ٧٧، ، ٦٩، ، ٧١، مما يدل على معاملات صدق مرتفعة.
- **صدق محتوى الاتساق الداخلي للاختبار** ، وذلك بحساب درجات تلاميذ العينة السابقة فى كل سؤال على حده ، ثم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين هذه الدرجات كما بالجدول التالى :

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية

السؤال	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الحادي عشر	الثاني عشر	ثالث عشر	الكلية
الأول	•	٥٦٣	٦١٢	٥١٢	٦٣١	٧٢١	٤٥٩	٦٢٣	٧٠١	٥٧٢	٤٢٩	٧٣٥	٧٢١	٨ر٢٧٩
الثاني	٥٦٣	•	٤٣١ر	٥٧١ر	٧٠٥ر	٤٩٢ر	٦٣١ر	٥٧٧ر	٦٣٢ر	٤٩٧ر	٥١١ر	٧٠٩ر	٦٢١ر	٧ر٩٤
الثالث	٦١٢	٤٣١ر	•	٤٨٨ر	٦٠٧ر	٥٢٥ر	٧٠٧ر	٧٢٠ر	٥٠٦ر	٤٨٥ر	٦٢٩ر	٥١٩ر	٥٧٢ر	٧ر٨٠١
الرابع	٥١٢	٥٧١ر	٤٨٨ر	•	٥٢١١ر	٤٨١ر	٥١٨ر	٤٢٩ر	٥٨١ر	٥٥٦ر	٧٠٢ر	٦٣٢ر	٥٢٧ر	٧ر٥٠٨
الخامس	٦٣١	٧٠٥ر	٦٠٧ر	٥٢١١ر	•	٤٨٨ر	٥٢٨ر	٧١٢ر	٥٣٣ر	٦٩٩ر	٥٢٧ر	٥١١ر	٤٣٢ر	٧ر٨٨٤
السادس	٧٢١	٤٩٢ر	٥٢٥ر	٤٨١ر	٤٨٨ر	•	٣٩٩ر	٤٢٧ر	٤٥٧ر	٧٠٩ر	٧٢٣ر	٦١١ر	٥٢٨ر	٧ر٥٦١
السابع	٤٥٩	٦٣١ر	٧٠٧ر	٥١٨ر	٥٢٨ر	٣٩٩ر	•	٤٤٤ر	٧٢١ر	٥٧٩ر	٥٥٥ر	٧٢٩ر	٦٠٢ر	٧ر٨٧٢
الثامن	٦٢٣	٥٧٧ر	٧٢٠ر	٤٢٩ر	٧١٢ر	٤٢٧ر	٤٤٤ر	•	٥٩١ر	٦٢٣ر	٥٧٩ر	٤٩٥ر	٦١٢ر	٧ر٨٣٢
التاسع	٧٠١	٦٣٢ر	٥٠٦ر	٥٨١ر	٥٣٣ر	٤٥٧ر	٧٢١ر	٥٩١ر	•	٥٧٢ر	٦٧٥ر	٤٨٨ر	٦٣١ر	٨ر٠٩١
العاشر	٥٧٢	٤٩٧ر	٤٨٥ر	٥٥٦ر	٦٩٩ر	٧٠٩ر	٥٧٩ر	٦٢٣ر	٥٧٢ر	•	٤٩٢ر	٥٩٩ر	٦٧٣ر	٨ر٠٥٦
الحادي عشر	٤٢٩	٥١١ر	٦٢٩ر	٧٠٢ر	٥٢٧ر	٧٢٣ر	٥٥٥ر	٥٧٩ر	٦٧٥ر	٤٩٢ر	•	٥٦٦ر	٦٢٩ر	٨ر٠٠٧
الثاني عشر	٧٣٥	٧٠٩ر	٥١٩ر	٦٣٢ر	٥١١ر	٦١١ر	٧٢٩ر	٤٩٥ر	٤٨٨ر	٥٩٩ر	٥٦٦ر	•	٥٧٢ر	٨ر١٥٦
الثالث عشر	٧٢١	٦٢١ر	٥٧٢ر	٥٢٧ر	٤٣٢ر	٥٢٨ر	٦٠٢ر	٦١٢ر	٦٣١ر	٦٧٣ر	٦٢٩ر	٥٧٢ر	•	٨ر١٢٦
الدرجة الكلية	٨ر٢٧٩	٧ر٩٤	٧ر٨٠١	٧ر٥٠٨	٧ر٨٨٤	٧ر٥٦١	٧ر٨٧٢	٧ر٨٣٢	٨ر٠٩١	٨ر٠٥٦	٨ر٠٠٧	٨ر١٥٦	٨ر١٢٦	•

ومن الجدول السابق وجد أن جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١، بدرجات حرية ٨٥ ، مما يدل على أن العلاقة بين أسئلة الاختبار الثلاثة عشر موجبة ودالة إحصائياً، وهذا يعني أن الاختبار على درجة عالية من الصدق (صدق محتوى الاتساق الداخلي).

ولحساب تشبعات هذه الأسئلة بالقدرة على التفكير الإبداعي تم إيجاد الجذر التربيعي للمجموع الكلي للارتباطات ، وبقسمة المجموع الكلي للارتباطات لكل سؤال من تلك الأسئلة على هذا الجذر التربيعي نحصل على درجات تشبع هذه الأسئلة بالقدرة علي التفكير الإبداعي ، كم هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٧)

تشبعات الأسئلة الثلاثة عشر المتضمنة

بالاختبار بالقدرة على التفكير الإبداعي

التدريب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣
درجة التشبع	،٨١٣	،٧٨١	،٧٦٦	،٧٣٨	،٧٧٥	،٧٤٣	،٧٧٣	،٧٦٩	،٧٩٥	،٧٩١	،٧٨٧	،٨٠١	،٧٩٨

من الجدول السبق يتضح أن جميع الأسئلة المتضمنة فى الاختبار على درجة عالية من التشبع بالقدرة على التفكير الإبداعي ، بالإضافة إلى ذلك فقد تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٨)

قيم معاملات الارتباط بين درجات الأسئلة والدرجة الكلية

التدريب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣
الدرجة الكلية	،٧٣٣	،٦٩٢	،٨٠١	،٧٣١	،٧١٠	،٨١١	،٦٥٧	،٥٧٩	،٨٠٢	،٧٣٣	،٦٧٩	،٧٢٢	،٧٦١

من الجدول السابق نجد أن جميع معـــاملات الارتبـــاط موجبـــة ودالـــة إحصائية عند مستوى ٠١، مما يدل على أن العلاقة بين درجة كل سؤال من الأسئلة على حدة والدرجة الكلية للاختبار علاقة إيجابية ودالـــة إحصـــائية ، وهذا يؤكد أن الاختبار على درجة عالية من صدق محتوى الاتساق الداخلي.

ولما كانت القدرة على التفكير الإبداعي والمقاسة بهذا الاختبار – والتي قام على أساسها – تتصل بإنتاج أكبر عدد ممكن من الاســـتجابات المختلفـــة والمتنوعة والفريدة عندما يواجه المفحوص بموقف أو سؤال جديـــد يتصـــل بصورة أو موقف معين؛ فإن العلاقة بين زيادة عدد الاســـتجابات (الطلاقـــة) وتنوعها (المرونة) وبين زيادة عددها (الطلاقة) واختلافها (الأصالة) يجـــب أن تكون موجبة ودالة إحصائيا ، وطالما أن المفحوص يحصل على درجـــة كلية واحدة فإن العلاقات تكون موجبة بين زيادة عدد الاستجابات والدرجـــة الكلية ، وبين نوع الاستجابات والدرجة الكلية وبين اختلافها والدرجة الكليـــة أي أن العلاقة بين الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية تكون موجبـــة ودالة إحصائياً كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين الطلاقة والمرونة والأصالة

والدرجة الكلية للقدرة على التفكير الإبداعي

القدرة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	القدرة على التفكير الإبداعي
الطلاقة	–	،٦٧٥	،٥٩٨	،٧٣٧
المرونة		–	،٨٨١	،٨٧٥
الأصالة			–	،٨٧٩

وبذلك يصبح المفهوم الذى قام الاختبار على أساسه متحققاً ، أى أن الاختبار صادق ، كما يلاحظ أن الارتباطات بين الطلاقة والدرجة الكلية وبين المرونة والدرجة الكلية وبين الأصالة والدرجة الكلية كلها موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠١ أي أن الاتساق الداخلي للاختبار اتساق عال ، وبالتالي يزيد التجانس للاختبار كله ، وهذا يعنى صدق الاختبار.

ثانيا : بناء البرنامج

أ- **الهدف من البرنامج :** يتمثل الهدف الرئيس من البرنامج في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي كما تظهر في التعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؛ وذلك من خلال تحقيق الهدفين التاليين :

- إمداد تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعلومات المتصلة بالتفكير الإبداعي وقدراته المختلفة ، والأساليب المختلفة التي ينمى من خلالها ، وكذلك بالمعلومات المتصلة بالتعبير الشفهي ومهاراته ، بما يسهم في تكوين

إطار نظري ومعرفي يسهم – إلى حد كبير – في توجيه هؤلاء التلاميذ نحو التفكير المبدع والتعبير الجيد.

- إمدادهم بنماذج من المختارات الأدبية ، والمثيرات البصرية التي تدفعهم نحو التفكير أولا والتعبير ثانيا .
- تدريبهم على بعض الممارسات التعليمية الصحيحة التي تأخذ بأيديهم ، وتوجههم نحو إعمال الفكر ، والتعبير عن الرغبات والحاجات والمثيرات البصرية بلغة شفهية سليمة تعكس قدرا كبيرا من التفكير الإبداعي لدى هؤلاء التلاميذ.

أ- **محتوى البرنامج :** الجدول التالي يبين الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج ، وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع.

جدول (١٠)

الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج

وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع

م	الموضوع المتضمن في البرنامج	الزمن المخصص
١	- الإبداع ، مفهومه ، والعوامل المساعدة على تنميته والسمات الشخصية للمبدعين. - أسئلة لقياس مستوى الفهم لهذا الموضوع.	٤ حصص
٢	- اللغة وعلاقتها بالتفكير والتعبير والإبداع. - أسئلة لقياس مستوى الفهم لهذا الموضوع.	٣ حصص
٣	- التعبير الشفهي أهميته ومجالاته ، وعلاقته بالتفكير الإبداعي. - أسئلة لقياس مستوى الفهم لهذا الموضوع.	حصتان
٤	- مختارات أدبية يستمع إليها التلاميذ ، وتكليفات ذات صلة بهذه المختارات. - إعادة عرض وتلخيص.	حصتان
٤	- نماذج من المواقف التي يمكن التعبير عنها بطريقة إبداعية. - صور ــ مواقف ــ مثيرات متنوعة ــ كتابات نموذجية.	ثلاث حصص
٥	- تحليل استجابات التلاميذ وتقويمها. - صور ــ مواقف ــ مثيرات متنوعة ــ كتابات التلاميذ.	ست حصص
٦	- تدريبات إثرائية لتنمية التفكير الإبداعي عند التلاميذ على ضوء ما أسفر عنه تحليل كتابات التلاميذ من نقاط الضعف والقوة.	خمس حصص
	العدد الكلي للحصص	٢٥ حصة

ج ـ الوسائل والأنشطة المصاحبة :

من الوسائل المستخدمة في هذا البرنامج ما يلي :

- معلقات وبطاقات مصورة لمناظر طبيعيـــة ، ولأشـــخاص ، وحيوانـــات وطيور في مواقف متنوعة.
- شفافيات تعرض باستخدام جهاز العرض فوق الرأس
- شرائط كاسيت لتسجيل تعبيرات التلاميذ ، والنماذج الأدبية المختارة

ومن الأنشطة المصاحبة للبرنامج ما يلي :

- القراءة الحرة
- الحوارات والمناظرات
- تمثيل الأدوار
- الإذاعة المدرسية

د ـ التقويم : وهو نوعان :

- تقويم مستمر ومصاحب لكل نشاط تدريسي يقوم به الباحثان مع التلاميـــذ في أثناء تطبيق البرنامج ، ويكون من خلال أسئلة توجه للتلاميذ لمعرفـــة مستوى فهمهم وتفاعلهم مع محتوى النشاط ، بغرض تعرف مواطن القوة والضعف في أدائهم التعبيري الشفهي ، والاستدلال على نمط تفكيـــرهم ، والعمل على علاج مواطن الضعف ، والتأكيد على مواطن القوة.
- تقويم نهائي ، ويكون في نهاية تطبيق البرنامج باستخدام أداة القياس التي صممت في هذا البحث (اختبار القدرة على التفكير الإبداعي مـــن خـــلال التعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية).

رابعا : تطبيق البرنامج :

طبق البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٩ ـ ٢٠٠٠ م ، بواقع يوم واحد كل أسبوع ، في أثناء اليوم المخصص للتربية العملية ، و استغرق تطبيقه (٢٥) خمسة وعشرين أسبوعا.

مجموعة البحث :

يمكن تعريف مجموعة البحث من خلال النظر إلى الجدول التالي :

جدول (١١)

المجموعتان الضابطة والتجريبية اللتان طبق عليهما اختبار التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي وأعداد تلاميذ كل مجموعة

المجموعة المعلمة	التجريبية		الضابطة		المجموع
	بنون	بنات	بنون	بنات	
الزرقا الإعدادية المشتركة	٣٠	١١	٣٥	١٢	٨٨
الزرقا الإعدادية للبنات	—	٢٧	—	٣٥	٦٢
المجموع	٣٠	٣٨	٣٥	٤٧	١٤٠

خامسا ـ تطبيق الاختبار واستخلاص النتائج ، ومناقشتها :

قام الباحثان بتطبيق اختبار التفكير الابتكاري من خلال التعبير الشفهي على تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتين :

- **الأولى** : قبل تطبيق البرنامج على التلاميذ (مجموعة البحث ١٤٠ تلميذا وتلميذة) ؛ وذلك لمعرفة مستوى التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي عندهم ، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل بدء البرنامج ، كما هو موضح بالجداول التالية :

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق القبلى لاختبار التفكير الإبداعي

من خلال التعبير الشفهى (الطلاقة وأبعادها) وكذلك قيم للتةلله ومستوى الدلالة الإحصائية

البيانات / أبعاد العلاقة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة " ت "	مستوى الدلالة الاحصائية
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الألفاظ	٧٢	٥٢,٨٤٧	٩,٣٨٩	٦٨	٥٣,٩٤١	٧,٢٨٧	،٧٧	غير دالة
الأفكار	٧٢	١٣,٠١٤	٢,٢٨٦	٦٨	١٣,٠٧٤	١,٦٦٩	،١٨	غير دالة
الأسلوب	٧٢	٤,٩٠٣	،٦٩٥	٦٨	٤,٨٢٤	،٦٤٥	،٧	غير دالة
الخيال	٧٢	٤,٢٣٦	١,١٨١	٦٨	٤,٤٥٦	١,٠٢٨	١,١٨	غير دالة
الدرجة الكلية	٧٢	٧٥,٠٠٠	١١,٠٢٠	٦٨	٧٦,٢٩٤	٨,٠٢٨	،٨٠	غير دالة

جدول (١٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق القبلى لاختبار التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي (المرونة وأبعادها) وكذلك قيم للةتلله ومستوى الدلالة الإحصائية

البيانات / أبعاد المرونة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة الاحصائية
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الأفكار	٧٢	٢٤,٢٩١	٣,٣٢٩	٦٨	٢٤,٩٢٧	٣,٧٠٣	١,٠٦	غير دالة
الأسلوب	٧٢	٧,٧٢٢	،٩٣٨	٦٨	٧,٦٩١	،٩٠٢	،٢٠	غير دالة
الخيال	٧٢	١٣,٧٣٦	٣,٧٢٧	٦٨	١٣,٩٨٥	٣,٠٠٥	،٤٤	غير دالة
الدرجة الكلية	٧٢	٤٥,٧٥٠	٥,٧٠٦	٦٨	٤٦,٦٠٣	٤,٧٧٦	،٩٦	غير دالة

جدول (١٤)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي
من خلال التعبير الشفهي (الأصالة وأبعادها) وكذلك قيم لله"ت"لله ومستوى الدلالة الإحصائية

البيانات / أبعاد الأصالة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة الإحصائية
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الأفكار	٧٢	١٤,٠٦٩	١,٩١٦	٦٨	١٤,١٧٧	٢,٣٤٣	،٢٩	غير دالة
لأسلوب	٧٢	٤,٥٨٣	،٥٥٠	٦٨	٤,٧٠٦	،٦٠٠	١,٢٦	غير دالة
الخيال	٧٢	١١,٢٥٠	٢,٤٨٢	٦٨	١١,٨٨٢	٢,١٣٤	١,٦٢	غير دالة
الدرجة الكلية	٧٢	٢٩,٩٠٣	٣،٥٢١	٦٨	٣٠,٧١٥	٣,٢٩٧	١,٥٠	غير دالة
الدرجة الكلية للاختبار	٧٢	١٥٠,٩٥٨	١٥,٢٣٤	٦٨	١٥٣,٣٥٣	١٠,١٦٧	١,١٠	غير دالة

من الجداول السابقة يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي البحث الحالي (الضابطة والتجريبية) فى التطبيق القبلي قبل بدء البرنامج وذلك فى كل من الطلاقة وأبعادها ، المرونة وأبعادها ، الأصالة وأبعادها والدرجة الكلية للقدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي مما يؤكد تكافؤ المجموعتين.

- **الثاني** : بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ؛ وذلك للتأكد من صحة فروض البحث

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحثان حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية
Statistical Package of Social Sciences (SPSS)
وقد استخدمت المعالجات الإحصائية التالية :

- اختبار (T -Test) للمجموعات المستقلة وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق القبلي والفروق فى التطبيق البعدي لقدرات التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي (الطلاقة – المرونة – الأصالة) وأبعاد كل قدرة منهم وكذلك الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي.
- اختبار (T-Test) للمجموعات المرتبطة لقياس التحسن فى قدرات التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي وأبعاد تلك القدرات والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي وذلك لمجموعة البحث التجريبية.
- حساب قيمتي n^2 , W^2 لقياس الدلالة العملية لفاعلية البرنامج المستخدم للتعبير الشفهي.

نتائج البحث : وصفها وتفسيرها

للتحقق من صحة فروض البحث الحالي وفى محاولة للإجابة عن أسئلته، قام الباحثان بإجراء التحليلات الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) فى التطبيقين القبلى والبعدى كما يلى :

الفرض الرئيس : والذى صيغته :

يوجد أثر دال للبرنامج القائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟ ولاختبار صحة هذا الفرض كان لابد من اختبار صحة فروضه الفرعية كما يلي :

- **بالنسبة للفرض الفرعى الأول : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الطلاقة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية واتجاه الفروق

وقيم كل (w2 , n1) للدلالة العملية (قوة التأثير) وحجم التأثير للطلاقة وأبعادها للتطبيق البعدي

البيانات / أبعاد الطلاقة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة الإحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	ن	م	ع	ن	م	ع				n^2	W^2	
الألفاظ	٧٢	٢٦١,٠٣	٥٠,٣٤	٦٨	٣٤٣,٩١	٥٦,٣٨	٩,١٨	،٠٠٠١	التجريبية	،٣٧٩	،٣٧٣	كبيراً
الأفكار	٧٢	٥٨,٧٥	١٢,٤٩	٦٨	٧٤,٢٩	١١,٣٦	٧,٦٩	،٠٠٠١	التجريبية	،٢٩٩	،٢٩٣	كبيراً
الأسلوب	٧٢	٢٣,٢٢	٢,٩٩	٦٨	٢٥,٦٥	٣,١٣	٤,٦٩	،٠٠٠١	التجريبية	،١٤	،١٣٠	متوسطاً
الخيال	٧٢	٢٣,٥٣	٧,٥٢	٦٨	٤٠,١٩	٧,٩٦	١٢,٨٢	،٠٠٠١	التجريبية	،٥٤٤	،٥٣٨	كبيراً
الدرجة الكلية	٧٢	٣٦٦,٥٦٣	٦٣,٦٠	٦٨	٤٠٤,١٥	٦٨,١٣	١,٥٠	،٠٠٠١	التجريبية	،٤٤٤	،٣٤٨	كبيراً

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الطلاقة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة فى قيمتى (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى كل من (الألفاظ والأفكار والخيال والدرجة الكلية) وبحجم تأثير متوسط بالنسبة لطلاقة الأسلوب مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الأول.

ويرجع الباحثان حصول الخيال على أعلى درجة تأثير من بين الأبعاد الفرعية للطلاقة إلى وجود علاقة قوية بين التعبير الشفهي والخيال باعتباره مترجماً للصور الذهنية التى لا تحد بحدود فى عقول التلاميذ ، أما حصول الأسلوب على دلالة عملية متوسطة من بين أبعاد الطلاقة ، إلا أن تغيير الأسلوب المميز للتلميذ فى تعبيره أمر ليس بالسهل ، إذ أن ذلك يعد من الأمور التى تحتاج إلى فترة تدريب أطول من الفترة التى استغرقها تطبيق البرنامج وإن كان هناك تأثير واضح فى هذا البعد إلا أنه لم يصل إلى مستوى كبير.

- **بالنسبة للفرض الفرعى الثانى : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية واتجاه الفروق

وقيم كل (w2 , n1) للدلالة العملية (قوة التأثير) وحجم التأثير للمرونة وأبعادها للتطبيق البعدى

البيانات / أبعاد المرونة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة الاحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	ن	م	ع	ن	م	ع				n^2	W^2	
الأفكار	٧٢	٤٣,٧٧٨	٧,٣٩٩	٦٨	٥٣,٠٨٩	٩,٧٤٣	٩,٠٦٠	،٠٠٠١	التجريبية	،٣٧٣	،٣٦٧	كبيراً
الأسلوب	٧٢	٢٢,٥٦٩	٢,٦٠٥	٦٨	٢٤,٧٢١	٢,٦٨١	٤,٨١	،٠٠٠١	التجريبية	،١٤٤	،١٣٧	متوسطاً
الخيال	٧٢	٢٦,٠١٤	٩,٣٧٤	٦٨	٣٧,٣٠٩	١٠,١٣٥	٦,٨٣	،٠٠٠١	التجريبية	،٢٥٣	،٢٤٦	كبيراً
الدرجة الكلية	٧٢	٩٢,٣٦١	١٤,٥١٣	٦٨	١١٩,١١٨	١٥,٨٥٨	١٠,٤٠	،٠٠٠١	التجريبية	،٤٣٩	،٤٣٤	كبيراً

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة فى قيمتى (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى كل من (الأفكار والخيال والدرجة الكلية) وبحجم تأثير متوسط بالنسبة لمرونة الأسلوب مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الأول.

ويرجع الباحثان حصول الخيال على أعلى درجة تأثير من بين الأبعاد الفرعية للمرونة إلى وجود علاقة قوية بين التعبير الشفهي والخيال باعتباره مترجماً للصور الذهنية التى لا تحد بحدود فى عقول التلاميذ ، أما حصول الأسلوب على دلالة عملية متوسطة من بين أبعاد الطلاقة ، إلا أن تغيير الأسلوب المميز للتلميذ فى تعبيره أمر ليس بالسهل ، إذ أن ذلك يعد من الأمور التى تحتاج إلى فترة تدريب أطول من الفترة التى استغرقها تطبيق البرنامج وإن كان هناك تأثير واضح فى هذا البعد إلا أنه لم يصل إلى مستوى كبير.

- **بالنسبة للفرض الفرعى الثالث : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (١٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية واتجاه الفروق

وقيم كل (w2 , n1) للدلالة العملية (قوة التأثير) وحجم التأثير الأصالة وأبعادها والدرجة الكلية للإختبار للتطبيق البعدي

البيانات / أبعاد المرونة	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة الاحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	ن	م	ع	ن	م	ع				n^2	W^2	
الأفكار	٧٢	٢٦,٢٦٧	٤,٤٣٩	٦٨	٣٥,٢٥٣	٥,٨٤٦	١٠,٢٠٤	٠,٠٠٠١	التجريبية	٠,٤٣٠	٠,٤٢٤	كبيراً
الأسلوب	٧٢	٩,٠٢٨	١,٠٤٢	٦٨	١٠,٨٨٨	١,٠٧٣	١٥,٨٨٤	٠,٠٠٠١	التجريبية	٠,٦٤٠٤	٠,٦٤٢	كبيرا
الخيال	٧٢	٢٠,٨١١	٧,٤٩٩	٦٨	٢٧,٨٤٧	٨,١٠٨	٥,٢٩	٠,٠٠٠١	التجريبية	٠,١٦٩	٠,١٦٢	كبيراً
الدرجة الكلية	٧٢	٥٦,١٠٦	١٠,٠٨٤	٦٨	٧٣,٩٨٨	١٠,٨٧٢	١٠,٠٨٠	٠,٠٠٠١	التجريبية	٠,٤٤٠	٠,٤٣٢	كبيراً
الدرجة الكلية للاختبار	٧٢	٥٥٨,٤٣٩	٩٥,٥١٨	٦٨	٦٣١,٢٣٩	١٠٠,٩٥٨	٤,٣٨	٠,٠٠٠١	التجريبية	٠,٢٢٥	٠,٢١١	كبيراً

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة في قيمتي (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير في كل من (الأفكار والخيال والأسلوب والدرجة الكلية) مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثالث.

ويرجع الباحثان حصول الخيال على أعلى درجة تأثير من بين الأبعاد الفرعية للمرونة إلى وجود علاقة قوية بين التعبير الشفهي والخيال باعتباره مترجماً للصور الذهنية التي لا تحد بحدود في عقول التلاميذ.

- **أما بالنسبة للفرض الفرعي الرابع : والذي صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

بالنظر للجدول (١٧) يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة فــي قيمتــي (n^2 , w^2) بحجم تأثير كبير فى الدرجة الكلية للاختبار مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الرابع.

التفسير :

- **بالنسبة للفرض الفرعى الخامس : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بـــين متوســـطات درجـــات تلاميـــذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الطلاقة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعـــدي لصـــالح التطبيق البعدي وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجـــدول التالى :

جدول (١٨)

المتوسط والانحراف المعياري لدرجات (الطلاقة وأبعادها) للتفكير الإبداعي
من خلال التعبير الشفهي للتطبيقين القبلي والبعدي وكذلك قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة
ومستوى الدلالة الإحصائية واتجاه الفروق ، وقوة التأثير وحجم التأثير

البيانات / أبعاد الطلاقة	قبلي		بعدي		متوسط الفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	م	ع	م	ع					n^2	W^2	
الألفاظ	٣,٩	٧,٢٨٧	٣٤٣,٩١٢	٥٦,٣٨	٢٨٩,٩٧١	٤٣,١٣	،٠٠٠١	البعدى	،٩٣١	،٩٢٩	كثير
الأفكار	١٣,٧٤	١,٦٦٩	٧٤,٢٩٤	١١,٣٦٥	٦١,٢٢١	٤٧,٩٢	،٠٠٠١	البعدى	،٩٤٣	،٩٤٢	كثير
الأسلوب	٤,٨٢٤	،٦٤٥	٢٥,٦٤٣	٣,١٢٨	٢٠,٨٢٤	٦٢,٢٥	،٠٠٠١	البعدى	،٩٦٦	،٩٦٥	كثير
الخيال	٤,٥٦	٧,٠٢٨	٤٠,٢٩	٧,٩٥٧	٣٥,٨٣٨	٣٧,٩٩	،٠٠٠١	البعدى	،٩١٣	،٩١٢	كثير
الدرجة الكلية	٧٦,٢٩	٦٨,١٣٢	٤٨٤,١٤٧	٦٨,١٣٢	٤٠٧,٨٥٣	٥٠,٨١	،٠٠٠١	البعدى	،٩٥٠	،٩٤٨	كثير

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الطلاقة وأبعادها الفرعية (الألفاظ والأفكار والأسلوب والخيال) ولصالح التطبيق البعدي.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة في قيمتي (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى كل من (الألفاظ والأفكار والخيال والأسلوب والدرجة الكلية) مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الخامس.

التفسير :

- **بالنسبة للفرض الفرعى السادس : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (١٩)

المتوسط والانحراف المعياري لدرجات (المرونة وأبعادها) للتفكير الإبداعي

من خلال التعبير الشفهي للتطبيقين القبلي والبعدي وكذلك قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة

ومستوى الدلالة الإحصائية واتجاه الفروق ، وقوة التأثير وحجم التأثير

البيانات / أبعاد المرونة	قبلي		بعدي		متوسط الفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	م	ع	م	ع					n^2	W^2	
الأفكار	٢٤,٩٢٧	٣,٧٠٣	٥٧,٠٨٨	٩,٧٤٣	٣٢,١٦٢	٣٠,٤٧	٠,٠٠٠١	البعدي	٠,٨٧١	٠,٨٦٩	كبير
الأسلوب	٧,٦٩١	٠,٩٠٢	٢٤,٧٢١	٢,٦٨١	١٧,٠٢٩	٦٠,٢٥	٠,٠٠٠١	البعدي	٠,٩٦٣	٠,٩٦٢	كبير
الخيال	١٣,٩٨٥	٣,٠٠٥	٣٧,٣٠٩	١٠,١٣٥	٢٣,٣٢٤	٢٠,٤٨	٠,٠٠٠١	البعدي	٠,٧٥٢	٠,٧٤٩	كبير
الدرجة الكلية	٤٦,٦٠٣	٤,٧٧٦	١١٩,١١٨	٤٦,٦٠٣	٧٢,٥١٥	٤٢,٦٦	٠,٠٠٠١	البعدي	٠,٩٢٩	٠,٩٢٨	كبير

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في المرونة وأبعادها الفرعية (الأفكار والأسلوب والخيال) ولصالح التطبيق البعدي.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة فى قيمتى (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى كل من (الأفكار والخيال والأسلوب والدرجة الكلية) مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى السادس.

التفسير :

- **بالنسبة للفرض الفرعى السابع : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٢٠)

المتوسط والانحراف المعياري لدرجات (الأصالة وأبعادها) والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي للتطبيقين القبلي والبعدي وكذلك قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة ومستوى الدلالة الإحصائية واتجاه الفروق ، وقوة التأثير، وحجم التأثير

البيانات / أبعاد الأصالة	قبلي		بعدى		متوسط الفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الاتجاه	قوة التأثير		حجم التأثير
	م	ع	م	ع					n^2	W^2	
الأفكار	١٤,١٧٧	٣٤٣.	٣٥,٢٥٣	٥,٨٤٦	٢٠,٠٧٧	٢٦,٠٤	،٠٠٠١	البعدى	،٨٣١	،٨٢٩	كثير
الأسلوب	٤,٧٠٥٩	،٦٠٠	١٠,٨٨٩	١,٠٧٣	٥,١٨٢	٣٥,٢٥	،٠٠٠١	البعدى	،٩٠	،٨٩٨	كثير
الخيال	١١,٨٣	٢,١٣٤	٢٧,٨٤٧	٨,١٠٨	١٧,٩٦٥	١٩,٨٩	،٠٠٠١	البعدى	.٧٤١	،٧٣٨	كثير
الدرجة الكلية	٣٠,٧٦٥	٣,٢٩٧	٣٧,٩٨٨	١٠,٨٧٢	٤٣,٣٢٤	٣٣,٠١	،٠٠٠١	البعدى	،٨٨٨	،٨٨٦	كثير
الدرجة الكلية للإختبار	١٥٣,٣٥٣	١٠,١٦٧	٦٣١،٢٣٩	١٠٠،٩٥٨	٤٧٧,٨٨٥	٣٩,٤٦	،٠٠٠١	البعدى	٠,٩٥٩	٠,٩٥٨	كثير

بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الأصالة وأبعادها الفرعية (الأفكار والأسلوب والخيال) ولصالح التطبيق البعدي.
- وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة في قيمتي (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى كل من (الأفكار والخيال والأسلوب والدرجة الكلية) مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى السابع.

التفسير :

- **بالنسبة للفرض الفرعى الثامن : والذى صيغته**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي في الدرجة الكلية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالى :
بالنظر للجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي من خلال التعبير الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

○ وجود دلالة عملية للبرنامج المستخدم والمتمثلة فـــى قيمتـــى (w^2 , n^2) بحجم تأثير كبير فى الدرجة الكلية للاختبار مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم فى تحسن القدرة على التفكير الإبداعي مـــن خـــلال التعبيـــر الشفهي، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الثامن.

التوصيات

على ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث ، يوصي الباحثان بما يلي :

- أن يعاد النظر في أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الإعداديـــة ، وبخاصة فيما يتصل بتدريس التعبير بنوعيه التحريري والشفهي ، بحيث يتم التأكيد على ربطه بالتفكير الإبداعي مـــن ناحيـــة ، وبفنـــون اللغـــة المختلفة من ناحية أخرى.
- أن يولي معلمو اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية اهتماما خاصا بالأنشطة المنهجية وغير المنهجية التي يمارسونها في إطار العمل المعلمي الـــذي يقومون به ، مع الاهتمام بخلق جو في الفصل يشجع التلاميـــذ وينمـــي فيهم الميل نحو التعبير ، تنمية لمهاراتهم فـــي التعبيـــر مـــن ناحيـــة ، وقدراتهم على التفكير الإبداعي من ناحية أخرى ، وتقديم بعض النماذج التعبيرية الجيدة والتي يمكن للتلاميذ محاكاتها والزيادة عليها.
- أن يولي المسئولون عن التعليم الإعدادي بعامة ، وتعليم اللغـــة العربيـــة بخاصة اهتماما مناسبا بالاختبار المعد في هذه الدراسة واستخدامه فـــي الكشف عن التلاميذ ذوي القدرات العليـــا علـــى التفكيـــر ، وبخاصـــة الإبداعي ، وكذلك البرنامج المعد فيها ، وتدريب المعلمين علـــى كيفيـــة توظيفه في تنمية قدرات التلاميذ على التفكير والتعبير.
- أن يدرب معلمو اللغة العربية على كيفية تصميم مقـــاييس واختبـــارات يمكن من خلالها الكشف عن التلاميذ المبدعين ، وكذلك علـــى وضـــع الاستراتيجيات التدريسية الجديدة التي تسهم ــ بدرجة كبيرة ــ في تنمية

قدرات التلاميذ على التعبير الشفهي من ناحية ، وعلى التفكير الإبـداعي من ناحية أخرى.

- أن تبذل الجهود الصادقة التي من شأنها الارتقاء بمستوى أداء معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم كافة ، وتنمية قدراتهم بما يمكنهم من التعامل مع التلاميذ ذوي القدرات العقلية العليا بطريقة تحقق الأهداف المرجوة لهؤلاء التلاميذ ؛ وذلك من خلال الإعداد الجيد للمعلمين في أثناء دراستهم الجامعية ، والابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس ، وإثارة التلاميذ نحو التفكير وإعمال العقل مع مراعاة ذلك في الامتحانات، وعند تقدير لهم ، وأن تتضمن المقررات التي يدرسونها بعض المقررات التي تهتم بالتفكير الإبداعي، وكذلك من خلال الدورات التدريبية والتنشيطية التي تعقد للمعلمين على رأس العمل.
- مراعاة أن يكون من بين المعايير التي يقوم في ضوئها معلم اللغة العربية معيار خاص بالمعلم المبدع ، أو الذي يشجع تلاميذه على الإبداع ، على أن يخصص جزء كبير من الدرجة الكلية للتقويم لهذا المعيار، مع توجيه المعلمين إلى أهمية تقبل خيالات التلاميذ وأفكارهم ؛ حتى ولو بدت غريبة بالنسبة لهم .
- إعادة النظر في كتب اللغة العربية الحالية ، بحيث يعرض محتواها بصورة أكثر تشويقا للتلاميذ ؛ بحيث تسهم في تنمية حب الاستطلاع لديهم والانطلاق بهم في آفاق جديدة خارج حدود النصوص المكتوبة بما ينعكس أثره على تنمية قدراتهم على التفكير والتعبير.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول موضوع التعبير الشفهي وربطه بالتفكير الإبداعي في مراحل التعليم المختلفة من ناحية، وبفنون اللغة المختلفة من ناحية أخرى.

المراجــــع

١- إبراهيم عصمت مطاوع : التجديد التربوي ، أوراق عربية وعالميــة ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٧.

٢- ابن منظور : لسان العرب ، الجزء الأول ، القاهرة : دار المعــارف ، ١٩٨١.

٣- أحمد إبراهيم قنديل : تأثير طريقة الاستكشاف الابتكاري على التحصيل الأكاديمي الابتكاري للعلوم والتخيل العلمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، مجلة كلية التربية ، جامعــة الأزهــر ، العدد ٦٨ ، ١٩٩٧.

٤- أحمد زينهم أبو حجاج : تنمية مهارات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعــة طنطا ، ١٩٩٣.

٥- أحمد سيد محمد : الإبداع وتعليم نصوص اللغة العربية ، فــي : نــدوة الإبداع والتعليم العام ، القاهرة : المركز القومي للبحــوث التربوية ، ١٩٩١.

٦- أحمد شعبان أحمد عطية : دراسة عاملية للقدرات الابتكاريــة لتلاميــذ مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٨٤.

٧- أحمد عبد اللطيف عبادة : المكونات العاملية لأنشطة اختبارات التفكيــر الابتكاري العربية ، المؤتمر العلمــي الثالــث ، التقــويم التربوي وعلاقته بتحسن مخرجات التعليم العــام ، كليــة التربية ، جامعة البحرين ، ١٩٩٤.

٨- أحمد عبده عوض : تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٢.

٩- أحمد محمد المعتوق : الحصيلة اللغوية ، أهميتها ، مصادرها ، وسائل تنميتها ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢١٢ ، ١٩٩٦.

١٠- إسماعيل السيد محمود جادو : دراسة فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب قسم اللغة الفرنسية ببعض كليات التربية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٢.

١١- إلهام عبد الحميد فرج : التعليم بين ثقافات الذاكرة والنقد والإبداع ، رؤية حول الإبداع في المناهج الدراسية ، مؤتمر رابطة التربية الحديثة الخامس عشر ، القاهرة ، ١٩٩٦.

١٢- أماني عبد القادر الجيلاني : أثر استخدام المدخل الطبيعي في تنمية مهارتي الاستماع والتعبير الشفهي لدى طلاب كليات التربية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٥

١٣- أمل محمد محمد بدوي : فاعلية استخدام الخيال العلمي في تدريب الأطفال على التفكير العلمي ، وتنمية قيمهم العلمية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٦.

١٤- بثينة محمد فاضل : تطور نمو قدرات التفكير الابتكاري لأطفال مرحلة ما قبل المعلمة ، (دراسة باستخدام الحركة في قياس التفكير الابتكاري) ، المجلة المصرية للتقويم التربوي ، المجلد الرابع ، العدد الأول ، القاهرة : المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، ١٩٩٦.

١٥- جمال الشحات عبد الحليم : فعالية استخدام المباريات اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي باللغة الفرنسية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٢.

١٦- جمال مصطفى العيسوي : برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٨.

١٧- ـــــــــــ : بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩١.

١٨- حسن شحاته : ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ، وعلاقتهما بكتب اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، الإبداع والتعليم العام ، القاهرة : المركز القومي للبحوث والتنمية، ١٩٩١.

١٩- رشدي أحمد طعيمة : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، إعدادها وتطويرها وتقويمها ، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

٢٠- رفيقة سليم حمود : " معوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التغلب عليها " : في مستقبل التربية العربية ، مج١ ، ع٢، أبريل ١٩٩٥.

٢١- رمضان عبد الحميد الطنطاوي : العلاقة بين استخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٤.

٢٢- زكي نجيب محمود : رؤية إسلامية : بيروت : دار الشروق ، ١٩٨٨.

٢٣- ــــــــــــــ : عربي بين ثقافتين ، بيروت : دار الشروق ، ١٩٩٠

٢٤- زين العابدين عبد الحميد درويش : نمو القدرات الإبداعية ، دراسة ارتقائية باستخدام التحليل العاملي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، ١٩٧٤.

٢٥- سامي محمود أبو بيه : دراسة مقارنة لأثر منهجي الرياضيات المطورة والتقليدية في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري للصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٧٧.

٢٦- ستيفين أولمان : دور الكلمة في اللغة ، ترجمة كمال محمد بشر ، القاهرة : مكتبة الشباب ، ١٩٧٥.

٢٧- سيد محمد خير الله : اختبار القدرة على التفكير الابتكاري ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٤.

٢٨- ــــــــــــــ : قائمة السمات الشخصية المبتكرة ، بحوث نفسية وتربوية ، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ١٩٨١.

٢٩- شاكر عطية قنديل :أثر جنس الفاحص وبعض أشكال التعزيز على الأداء الإبداعي لأطفال المعلمة الابتدائية ، دراسة تجريبية، سلسلة الدراسات والبحوث النفسية ، ١٩٨٤.
٣٠- ________ : الثقافة والتفوق في الأداء الإبداعي ، دراسة مقارنة ، المؤتمر السنوي الثاني لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٦.
٣١- صفوت فرج : الإبداع والعقلي ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٣.
٣٢- عايدة محمد علي مخيمر : التفكير الابتكاري لدى الجنسين في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٧.
٣٣- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد : تقويم التعبير الشفهي بالمرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٦.
٣٤- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن : أثر استخدام تحصيل التفاعل اللفظي على تحسين التعبير الشفهي لأطفال المعلمة الابتدائية ، في: المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري (٢٧ ــ ٣٠ من أبريل) ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس، ١٩٩١.
٣٥- عبد العزيز محمد البحيري : التفكير الابتكاري كمدخل مقترح لتدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٨.

٣٦- عبد الله عبد الرحمن : تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٦.

٣٧- عبد اللطيف خليفة القزاز : حاجات الاتصال اللغوي الشفهي ومهاراته عند تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر والكويت، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٢.

٣٨- عبد الوهاب مسعود : اللغة والإبداع ، ندوة الإبداع والتعليم العام ، القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩١.

٣٩- علي أحمد مدكور : فنون اللغة العربية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٧.

٤٠- فؤاد أبو حطب ، آمال صادق : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩١.

٤١- فاطمة علي حسن سليمان البارودي : دراسة تجريبية للقدرات الابتكارية لدى تلاميذ التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥.

٤٢- فتحي علي يونس ، محمود كامل الناقة ، علي أحمد مدكور : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨١.

٤٣- فتحي علي يونس ، محمود كامل الناقة ، رشدي أحمد طعيمة : تعليم اللغة العربية ، أسسه وإجراءاته ، القاهرة : مطبعة الطوبجي ، ١٩٨٧.

٤٤- فيصل محمد خير الرزاد : اللغة واضطرابات النطق والكلام ، القاهرة: دار المريخ للنشر ، ١٩٩٠.

٤٥- كمال خليل محمد السيد : تحسين مهارتي السماع والحديث من خلال استخدام الأغنية في المرحلة الابتدائية لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

٤٦- كوثر حسن كوجك : الإبداع في المناهج وطرق التدريس ، الإبداع والتعليم العام ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩١.

٤٧- محمد إبراهيم سعفان : العلاقة بين بعض طرق التدريس الابتكارية ، وقدرات التلاميذ على التفكير الابتكاري والتحصيل في اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٦.

٤٨- محمد صلاح الدين مجاور : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، أسسه وتطبيقاته ، الكويت : دار القلم ، ١٩٨٤.

٤٩- ــــــــــــــــ : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، الكويت : دار القلم ، ١٩٨٤.

٥٠- محمد عطية الإبراشي : الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين ، القاهرة : مكتبة الأنجلو ، ١٩٧٥.

٥١- محمود رشدي خاطر ، محمد عزت عبد الموجود ، حسن شحاته : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط٤ ، القاهرة : مطابع سجل العرب ، ١٩٨٥.

٥٢- محمد وجيه الصاوى : " الإبداع فى كتابات زكي نجيب محمود ، دراسة تحليلية، مستقبل التربية العربية ، مج١ ، ع١ ، يناير ١٩٩٥.

٥٣- محمود محمد السيد إبراهيم عبد الكريم : فاعلية بعض الأساليب التدريسية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٨.

٥٤- محمود مصطفى قنبر ، وضحى على السويدي : التربية والابتكار ، في: مستقبل التربية ، العدد الأول ، يناير ١٩٩٥.

٥٥- مصري عبد الحميد حنورة : الإبداع والطريق إلى المستقبل " ، مستقبل التربية العربية ، مج١ ع١ ، يناير ١٩٩٥.

٥٦- مصطفي سويف: الأسس النفسية للإبداع الفني ، (في الشعر خاصة) ، ط٤ ، القاهرة: دار المعارف ، ١٩٨١.

٥٧- معاطي محمد إبراهيم نصر : برنامج مقترح لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٣.

٥٨- ممدوح يوسف أبو الحسن عيد : فعالية الأنشطة التعليمية والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات الاتصال الشفهي للغة الفرنسية كلغة ثانية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٥.

٥٩- ميشال زكريا : الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، ط٣، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، ١٩٨٦.
٦٠- ـــــــــ : العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية ، مجلة الثقافة النفسية ، المجلد الثالث ، الكتاب الثاني ، االعدد التاسع ، بيروت : دار النهضة العربية ، ١٩٩٢.
٦١- نعيمة عبد الله أحمد : أثر استخدام استراتيجيات مقترحة في تدريس القراءة على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، ١٩٩٣.
٦٢- وزارة التربية والتعليم : خطة الدراسة في مادة اللغة العربية ، توجيه اللغة العربية ، ١٩٩٨ / ١٩٩٩.

63- Annarella , Lorie.A: Encouraging Creativity and Imagination in the Clasroooms , ERIC , 1999.
64- Callison,-Daniel: Creative Thinking. , School-Library-Media-Activities-Monthly; v15 n4 p41-44,47 Dec 1998
65- Cremin, Mark T: he Imagination, and Originality, in English and Classroom Drama. English in Education; v32 n2 p4-13 Sum 1998
66- Curtiss,-Deborah : Deconstructing Visual Statements to Improve Written and Oral Expression., Reading-Psychology; v9 n4 p483-94 1988
67- Darvas,-Elizabeth : Support Material for a Literature and Expressive Language Curriculum in the Primary Grades.Ed.D. Nova University. U.S.; Florida , 1985.

68- Dunn, W & Mackay , G : Early Communicative Skills , London : Routedge 1989,
69- Germin , Joseph : The Dissolution of Self in Unseltled Times : Post modernism and the Creative Process , in : Journal of Creative Behavior , V.3 , N. 1, pp 45 – 61 , 1999
70- Goff , Kathy & Torrance , E. Paul : Discovering & Developing Giftedness through Mentoring , in : Gifted Child Today Magazine , V. 22 , N. 3, pp 15 -19 , May 1999.
71- Gohnson , Orin , G. : Enhancing Basic Public Skills through the use of creative in class activities that require through audience analysis & adaptation as apart of general speech preparation , ERIC , 19 97.
72- Hudson,-Wendy : Be A Creativity Curator Today , Gifted-Child Today Magazine; v22 n2 p22-25 Mar-Apr 1999
73- Johannessen,-Larry-R. : Making the Write Connections: Thinking and Writing across the Curriculum. ERIC , 1997
74- Kerka , Sandra : Creativity in Adulthood , ERIC , 1999.
75- Meador, Karen S. : Creative Thinking and Problem Solving for Young Learners, ERIC , 1997
76- Mirrian , Gddberg , Carym : Write where you are : How to use writing to make sense of your life , Aguide for Teens , ERIC , 1999.
77- Obler , Loraine , K , : Language and the Brain , Combridge Approches to. Lingustics , ERIC 1999.
78- Ross, Elinor Parry : Pathways to Thinking: Strategies for Developing Independent Learners K-8. Expanded Professional Version. ERIC, 1998

79- Stevens,-Robert-J.; And-Others : Cooperative Integrated Reading and Composition: Two Field Experiments. Reading Research Quarterly; v22 n4 p433-54 Fall 1987

80- Vallin,-Marlene-Boyd : Mark Twain--Proponent of Oral Expression: His Theories and Methods on Oral Reading ; Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Communication Association, May 18-21, 1987).

81- Wright, Gary; Sherman, Ross : Let's Create a Comic Strip, Reading Improvement; v36 n2 p66-72 Sum 1999

الفهرست